

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**INSTITUTO DE LETRAS – IL  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA**

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS  
BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE  
EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

**ÁLVARO GOMES DE LIMA RIBEIRO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

**BRASÍLIA-DF**

**MARÇO/2014**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS – IL  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA**

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS  
BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE  
EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

**ÁLVARO GOMES DE LIMA RIBEIRO**

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. JANAÍNA DE AQUINO FERRAZ**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

**BRASÍLIA/DF**

**MARÇO/2014**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE LETRAS – IL**  
**DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA**

**A CONCEPÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA  
SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO  
DE ESCOLA PÚBLICA BILÍNGUE DO DF**

**ÁLVARO GOMES DE LIMA RIBEIRO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO  
SUBMETIDA AO PROGRAMA DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA  
APLICADA, COMO PARTE DOS  
REQUISITOS NECESSÁRIOS À  
OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM  
LINGUÍSTICA APLICADA.**

**APROVADA POR:**

---

**PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. JANAÍNA DE AQUINO FERRAZ, (UnB)**  
**(ORIENTADORA)**

---

**PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. MARIA LUÍSA ORTÍZ ÁLVAREZ, (UnB)**  
**(EXAMINADOR INTERNO)**

---

**PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. SANDRA PATRÍCIA F. NASCIMENTO, (SEDF/UnB)**  
**(EXAMINADOR EXTERNO)**

---

**PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. ANA ADELINA LOPO RAMOS, (UnB)**  
**(EXAMINADOR INTERNO - SUPLENTE)**

**BRASÍLIA/DF, 01 DE ABRIL DE 2014.**

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

### A CONCEPÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE ESCOLA PÚBLICA BILÍNGUE DO DF

RIBEIRO, Álvaro Gomes de Lima. A concepção de materiais didáticos de português para Surdos brasileiros: Uma análise aplicada ao contexto de escola pública bilíngue do DF. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2013, xxx f. Dissertação de mestrado.

Documento formal, autorizando reprodução desta dissertação de mestrado para empréstimo ou comercialização, exclusivamente para fins acadêmicos, foi passado pelo autor à Universidade de Brasília e acha-se arquivado na Secretaria do Programa. O autor reserva para si os outros direitos autorais, de publicação. Nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do autor. Citações são estimuladas, desde que citada à fonte.

#### FICHA CATALOGRÁFICA

RIBEIRO, Álvaro Gomes de Lima. A concepção de materiais didáticos de português para surdos brasileiros: Uma análise aplicada ao contexto de escola pública bilíngue do DF / Álvaro Gomes de Lima Ribeiro – Brasília (DF), 2014. 145 f. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília. Orientadora: Janaína de Aquino Ferraz. 1. Multimodalidade. 2. Educação Bilíngue. 3. Aquisição de L2. 4. Material Didático para Surdos. 5. ADC.

Ao meu Inkise, Nzaji Luango, que é meu pai, meu amigo, meu companheiro, meu professor, meu tudo...

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pela dádiva da vida.

À Nzaji Luango, pelas provas tão reais de que ele está sempre presente em minha vida.

Aos meus pais, Reinaldo e Helma, que me deram amor, carinho e proporcionaram-me, sobretudo, uma excelente educação.

À CAPES pelo apoio financeiro ao longo desses dois anos de estudo.

À ex-funcionária da secretaria do PGLA, Jaqueline Barros, sempre muito gentil e atenta a todas as minhas solicitações.

À minha sempre querida e admirável, prof<sup>a</sup> Janaína de Aquino Ferraz, acreditando na minha capacidade desde 2007 e quem me acolheu e encarou o desafio de orientar meu trabalho aos quarenta e cinco do segundo tempo.

Aos professores do curso de Letras – Português do Brasil como Segunda Língua da UnB: Ana Adelina, Dionei, Enilde, Kleber, Márcia Niederauer, Raquel. Professores que contribuíram de forma significativa para minha formação. Jamais os esquecerei.

À Mam'etu Bandulegi pelas palavras de afeto e compreensão.

À minha madrinha, Helta, companheira de todas as horas.

Aos amigos que encontrei ao longo da jornada acadêmica: Vanessa, Verônica, Pavan, Maria Antônia, Nívia Maria, Léia, Daniela. Em especial à Elisa Sobé Neves, querida amiga sempre tão disposta a auxiliar-me nos momentos de dúvida, à Camila Cynara, companheira fiel nas orientações severas, mas muito enriquecedoras com a prof<sup>a</sup> Janaína e Márcia Almeida pelo apoio moral durante as longas noites 'dissertando'.

Aos participantes da pesquisa que, ao longo de um mês, compartilharam comigo seus momentos de construção do conhecimento linguístico e cultural no âmbito da educação de Surdos.

A todos que, de alguma forma, participaram desta jornada.

## RESUMO

A presente pesquisa visa discutir de que forma a utilização de imagens pode ser profícua na elaboração de material didático bilíngue para alunos Surdos . Sabemos, hoje, que o ensino de português para Surdos tem chamado atenção de diversos pesquisadores na área do ensino de línguas (QUADROS, 2007; KARNOPP, 2004; SILVA, 2011). Para que o aluno Surdo desenvolva as habilidades linguísticas (ler e escrever), além de falar a LIBRAS, ele precisará compreender significados para além da letra, dando vazão a construção de sentidos por meio de múltiplas semioses. A pesquisa mostrou que essa construção se dá por meio da imagem. A fim de contemplar a Teoria da Multimodalidade recorri às obras de Kress e van Leeuwen (1996) e Ferraz (2008,2011). A metodologia que norteou a pesquisa foi a qualitativa que considera a interpretação dos dados que foram coletados neste caso através de entrevistas com professores da área da educação de Surdos e análise de material didático de ensino de português para Surdos com o intuito de verificar como o uso de imagens contribui para a aquisição da Língua Portuguesa nas modalidades de leitura e escrita. Além disso, foi feita a análise da Lei nº 5.016 a fim de discutir as reais práticas discursivas e sociais que trazem esta lei para o âmbito da educação de Surdos. Para a interpretação dos dados recorri a Fairclough (2001,2003) um dos maiores expoentes da Análise de Discurso Crítica (doravante ADC). Já para analisar os materiais didáticos utilizei as categorias de análise da Teoria da Multimodalidade propostas por Kress e van Leeuwen (1996). Espero que este estudo possa trazer novos desdobramentos para os docentes que trabalham com o ensino de PSLs, pois a utilização de textos imagéticos em materiais didáticos que contemplam uma proposta bilíngue sugere uma nova forma de conceber o ensino por meio de uma educação bilíngue, crítica e multicultural.

**Palavras-Chave:** Multimodalidade, Educação Bilíngue, Aquisição de L2, ADC, materiais didáticos para Surdos.

## ABSTRACT

This research aims to discuss how the use of images can be beneficial in the development of bilingual educational materials for deaf students. We know today that the teaching of Portuguese for the deaf has drawn the attention of many researchers in language teaching area (QUADROS, 2007; KARNOPP, 2004; SILVA, 2011). For the deaf students who develop language skills (reading and writing), as well as speak Brazilian sign language, they will need to understand meanings beyond the letter, venting the construction of meaning through multiple semiosis. The research shows that this construction is through the image. I used Kress and van Leeuwen's research (1996) and Ferraz (2008, 2011), because they are good references in the Multimodality Theory studies. The methodology that will guide the research is qualitative in that it considers the interpretation of the data that will be collected through interviews with teachers in the field of deaf education and analysis of educational materials for teaching Portuguese to the deaf, in order to see how the use of images contributes to the acquisition of the Portuguese language in terms of reading and writing. Furthermore, analysis of Law number 5.016 will be made to discuss the actual discursive and social practices that bring this law into the realm of deaf education. For data interpretation I used Fairclough (2001, 2003) one of the greatest exponents of Critical Discourse Analysis (CDA) and Kress and van Leeuwen (1996) who created the Multimodality Theory. Hopefully, this study will give new tools to those who work teaching Portuguese as a Second Language for the deaf, because the use of imagetic texts in teaching materials that contemplates a bilingual proposal is a new way of conceiving teaching through a bilingual and multicultural education.

**Keywords:** Multimodality, Bilingual Education, L2 acquisition, CDA, teaching materials for the deaf.



## LISTA DE ABREVIACES

PALAVRAS	SIGLA UTILIZADA
MD	Material Didático
MDs	Materiais Didáticos
LP	Língua Portuguesa
ADC	Análise de Discurso Crítica
CEF	Centro de Ensino Fundamental
PSLS	Português como segunda língua para surdos.
TSC	Teoria Scio-Cultural
DAL	Dispositivo de Aquisio da Linguagem
EJA	Educao de Jovens e Adultos

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Bem-vindo!	p.16
Figura 2 – Contextualizando a Pesquisa	p.18
Figura 3 – Pressupostos Teóricos	p.18
Figura 4 – Metodologia da Pesquisa	p.19
Figura 5 – Análise de Dados	p.20
Figura 6 – Mãos que falam	p.21
Figura 7 – Os corpora da Pesquisa	p.44
Figura 8 – Inclusão Universal	p.45
Figura 9 – Caminho das mãos	p.65
Figura 10 – Etapas Metodológicas	p.66
Figura 11 – Luz do meu caminho	p.71

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Objetivos da Pesquisa	p.36
QUADRO 2 – Questões de Pesquisa	p.37
QUADRO 3 – Entrevistas Semi-Estruturadas I	p.42
QUADRO 4 – Entrevistas Semi-Estruturadas II	p.43
QUADRO 5 – Categoria Intensidade de Fichman e Lovas para Educação bilíngue	p.54
QUADRO 6 – Categoria Objetivo de Fichman e Lovas para Educação bilíngue	p.55
QUADRO 7 – Categoria Status de Fichman e Lovas para Educação bilíngue	p.55
QUADRO 8 – Perspectivas multimodais para o currículo de LP	p.59

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Dimensões de bilinguismo de Harmers	p.53
Tabela 2 – Características estruturais da LP e a LIBRAS.	p.61
Tabela 3 – Categorias de Análise I	p.68
Tabela 4 – Categorias de Análise II	p.69

## Sumário

<b>Apresentação</b> .....	16
<b>Capítulo 1</b> .....	21
<b>Contextualizando a pesquisa</b> .....	21
<b>1. Introdução</b> .....	21
1.1 A educação de Surdos: novas perspectivas para a pesquisa.....	22
1.2 Por uma teoria para o ensino de português para Surdos .....	23
1.3 Breve histórico acerca da educação e Surdos: enfoque nos parâmetros legais ..	28
1.4 Objetivos da pesquisa.....	36
1.5 Questões De Pesquisa .....	36
1.6 Metodologia da pesquisa e instrumento de coleta e análise de dados.....	36
<b>Capítulo 2</b> .....	45
<b>Pressupostos teóricos</b> .....	45
2.1 A aquisição da linguagem sob um viés interacionista .....	46
2.2 O termo ‘bilinguismo’ e suas múltiplas definições .....	50
2.3 A educação bilíngue no contexto do aluno surdo .....	54
2.4 A teoria da multimodalidade à guisa da produção de materiais didáticos bilíngues para alunos surdos: caminhos possíveis .....	58
2.5 Contribuições da ADC para a pesquisa.....	62
<b>Capítulo 3</b> .....	65
<b>Metodologia de pesquisa</b> .....	65
3.1 Etapas metodológicas .....	66
3.2 Categorias de análise propostas por Fairclough.....	67
3.3 Categorias da Teoria da Multimodalidade para análise de imagens.....	69
3.4 Proposta de análise .....	70
<b>Capítulo 4</b> .....	71
<b>Análise dados</b> .....	71
4.1 Análise da Lei Nº 5.016 de 2013.....	72
4.2 As Entrevistas Semi-Estruturas .....	79
4.3 Os materiais didáticos de psl para alunos surdos.....	94

Material didático nº 01 .....	94
Material didático nº 02 .....	97
Material didático nº 03 .....	100
Material didático nº 04 .....	103
4.4 O ensino de PSLs: novos caminhos para uma educação visual .....	105
4.5 Considerações Finais .....	111
Referências bibliográficas .....	115
Apêndice A .....	120
Termo de consentimento livre e esclarecido (Professores Participantes).....	120
Apêndice B .....	121
Instrumento de Pesquisa – Questionário I(para professores participantes que são da área do ensino de PSL) .....	121
Apêndice C .....	122
Instrumento de Pesquisa – Questionário II(para professores participantes que NÃO são da área do ensino de PSL). .....	122
Apêndice D .....	123
Declaração de concessão de material didático para fins de pesquisa .....	123
Apêndice E .....	125
Entrevista transcrita completa com a participante A .....	125
Apêndice F.....	130
Entrevista transcrita completa com a participante B .....	130
Apêndice G .....	134
Entrevista transcrita completa com a participante C .....	134
Apêndice H.....	137
Entrevista transcrita completa com a participante D .....	137
Apêndice I.....	141
Entrevista transcrita completa com a participante E .....	141

## Apresentação



Figura 1<sup>6</sup>: Bem vindo!

O interesse por estudos que envolvem a temática surda têm crescido significativamente nos últimos anos (QUADROS, 2007; KARNOPP, 2004; SILVA, 2011).

No entanto, os estudos que envolvem este assunto ainda carecem de muita pesquisa e esclarecimentos. Como isso em mente, o tema focalizado neste trabalho advém de várias indagações ligadas à área da surdez. Sou formado em Letras – Português do Brasil como Segunda Língua pela Universidade de Brasília. O curso dá base linguística espetacular para os alunos que almejam adentrar no universo da pesquisa do ensino de PSL para estrangeiros, indígenas e Surdos.

Apesar de ter uma aguçada curiosidade e verdadeira paixão pelo ensino de PSL para Surdos por motivos de força maior não me aprofundi nesta área nos anos da graduação.

Ao ingressar no mestrado em Linguística Aplicada, assumi um compromisso social com a sociedade brasileira de contribuir para a melhoria do ensino de línguas no Brasil. Estudei várias teorias e assuntos que contribuíram significativamente para minha formação enquanto linguista aplicado. No entanto, estas temáticas não me preenchiam, não me deixavam plenamente feliz a ponto de desenvolver um estudo que, a meu ver, pudesse

---

1 Figura 1: Bem vindo. Disponível em [http://www.marillac.g12.br/projetos/inclusao\\_alunos\\_surdos.html](http://www.marillac.g12.br/projetos/inclusao_alunos_surdos.html)  
Acessado em 10 de março de 2014

## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

contribuir de modo substancial para a sociedade. Foi então que tive contato com uma professora na FENEIS que me relatou a grande dificuldade que ela tinha em desenvolver materiais didáticos de ensino de PSL para Surdos. A partir daquele relato senti que aquele seria meu objeto de estudo no mestrado.

A parceria com minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Janaína de Aquino Ferraz, foi profícua, pois me fez enxergar uma luz no final do túnel por meio do estudo de teorias realmente eficazes e possíveis de serem trabalhadas com meu propósito inicial.

Meu objetivo principal com este estudo é analisar o cenário de implementação da educação bilíngue em uma escola pública do DF, com vistas à elaboração de materiais didáticos voltados à aquisição do português escrito por alunos Surdos.

Para a metodologia de análise, tomo por base para minha pesquisa a Análise de Discurso Crítica que tem como teórico principal Fairclough (2001) e a Teoria da Multimodalidade de Kress e van Leeuwen (1996), o que me permite análise em três níveis: textual, discursivo e social, pois à luz dessas teorias analisarei todos meus corpora compostos pela Lei Nº 5.016, DE 11 DE JANEIRO DE 2013, pelos MDs de ensino de PSL para Surdos e as entrevistas semi-estruturadas com docentes.

Ainda, para compor meu referencial teórico no âmbito da aquisição de segunda língua sob uma perspectiva interacional utilizei Vigostsky (1996; 1998) e Santos (2011). No que tange a parte de Educação Bilíngue e Bilinguismo utilizei teóricos como Harmers e Blanc (2000), Grosjean (1999) e Megale (2005).

A dissertação está organizada em quatro capítulos que irão apresentar a contextualização da pesquisa, os pressupostos teóricos, a metodologia utilizada e, por fim, a análise de dados e considerações finais. As figuras a seguir apresentam melhor o conteúdo de cada capítulo, bem como os assuntos que serão discutidos em cada um dos itens e seus respectivos subitens<sup>7</sup>.

O primeiro capítulo é composto por seis itens, que levarão o leitor a compreender a trajetória percorrida pela investigação. Na parte introdutória, contextualizo um pouco da história da educação de Surdos, os objetivos e questões de pesquisa, o contexto e participantes da pesquisa e instrumentos e coleta de dados.

---

<sup>7</sup> Os subitens não aparecem nas figuras por uma questão de organização visual. Para saber quais são os subitens dentro de cada item, verificar o sumário da dissertação.



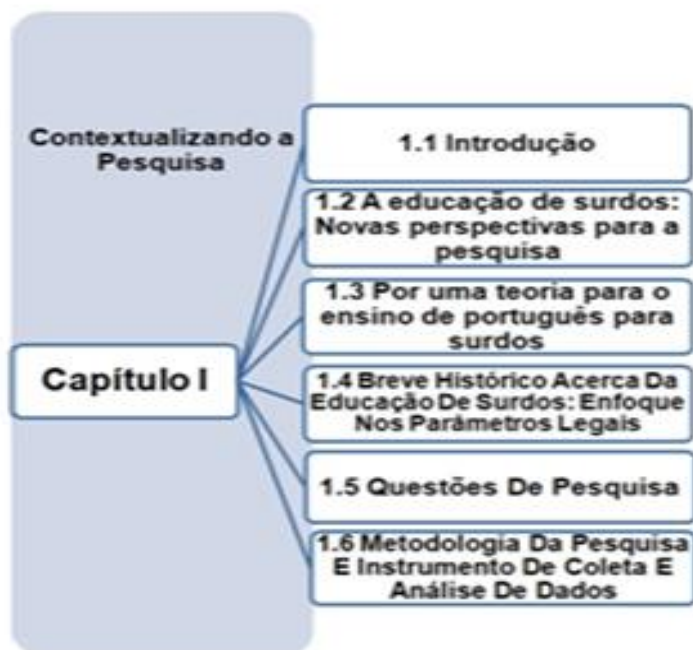


Figura 2 - Contextualizando a Pesquisa  
Fonte: Elaborada pelo autor

No segundo capítulo, o leitor encontrará os pressupostos teóricos da pesquisa, composto por seis itens, os quais abordam as teorias que fundamentam a presente dissertação.



Figura 3 - Pressupostos Teóricos  
Fonte: Elaborada pelo autor

Na sequência, após os pressupostos, o terceiro capítulo traz trajetória metodológica da investigação. Nesta parte apresento as etapas metodológicas deste estudo, as categorias de análise utilizadas e a proposta de análise.



**Figura 4 - Metodologia da Pesquisa**  
**Fonte: Elaborada pelo autor**



Figura 5 - Análise de Dados  
Fonte: Elaborada pelo autor

O quarto e último capítulo se destina à análise dos dados que foram gerados e coletados. Neste capítulo relaciono os resultados com as categorias apresentadas no capítulo 3. Desta forma, tento cumprir com os propósitos traçados para este estudo e buscando, assim, responder às perguntas de pesquisa.

Por fim, no capítulo 4 concluo a dissertação ao fazer minhas considerações finais acerca das observações pertinentes aos resultados alcançados ao longo da minha análise, os quais podem, a meu ver, servir de contribuição para estudos futuros, e auxiliar no direcionamento de uma educação que prepare professores de alunos Surdos para a elaboração de materiais multimodal.

## Capítulo 1

### Contextualizando a pesquisa

#### 1. Introdução



Figura 6<sup>8</sup>:Mãos que falam

“Os limites da minha linguagem são os limites do meu mundo.” (LUDWING WITTGENSTEIN).

Neste capítulo, esboço os propósitos de minha pesquisa. Com isso em mente, aqui ficam registrados aspectos sobre a realidade da pesquisa em materiais didáticos para Surdos, a qual me trouxe diferentes perspectivas sobre como lidar com as fontes teóricas e os dados analisados. Assim, na seção 1.1, faço uma breve apresentação acerca do contexto que leva a demanda de materiais didáticos (MDs) específicos para se trabalhar com estudantes Surdos. Na seção 1.2, apresento um panorama das teorias a serem mais detalhadas no capítulo 2, ficando aqui registrado apenas o intuito de estabelecer uma ligação do que se pretende pesquisar com a proposta teórica norteadora.

Na seção 1.3, procedo a uma discussão breve sobre o histórico de educação para Surdos, bem como os parâmetros legais que regem esta área do ensino, o que naturalmente me guia na observação e análise dos dados. Nas seções 1.4 e 1.5, discuto os objetivos e as

---

<sup>8</sup> Figura 6: Mãos que falam. Disponível em: <http://angelalibras.blogspot.com.br/2013/07/2a-tribuna-livre-libras-na-educacao-e.html> Acesso em 9 de março de 2014

questões de pesquisa, respectivamente. Na seção 1.6, caracterizo a metodologia da pesquisa, bem como sua natureza, o contexto em que foi realizada, instrumentos de pesquisa escolhidos e a categorização dos dados.

### **1.1 A educação de Surdos: novas perspectivas para a pesquisa**

Com a aprovação da Lei Nº 5.016, DE 11 DE JANEIRO DE 2013 que estabelece diretrizes e parâmetros para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à educação bilíngue para Surdos, a serem implantadas e implementadas no âmbito do Distrito Federal diversos profissionais da educação têm o desafio de especializarem-se para promover uma educação inclusiva que preze pela valorização da diversidade humana, cidadania com qualidade de vida, igualdade das minorias. Além disso, conforme documento da FENEIS que versa sobre política educacional para Surdos é necessário que :

neste processo insere-se a legítima reivindicação, numa sociedade multicultural, tolerante e solidária, da efetiva promoção da igualdade de oportunidades entre Pessoas Surdas e Pessoas Ouvintes. Igualdade de oportunidades que só é possível obter-se, de direito e de fato, se for respeitado o direito fundamental o de não se ser discriminado em razão da língua utilizada, neste caso a Língua Brasileira de Sinais-Libras.

Sem dúvidas, a formação de professores especializados para trabalhar com o ensino de PSLS é de fundamental importância para o êxito das políticas públicas voltadas para o ensino de Português para alunos Surdos.

No intuito de ajudar os professores a compreenderem os processos pelos quais a aquisição do português se dá em um aluno Surdo e como favorecer satisfatoriamente este processo, a presente pesquisa visa a investigar de que forma a proposta da educação bilíngue pode contribuir para os processos aquisitórios de uma segunda língua, no caso o português, em alunos Surdos que têm a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua materna em diferentes níveis de proficiência.

Para tal intento, analiso a Lei supracitada, além de MDs que vêm sendo utilizados no ensino de PSL para Surdos, faço entrevistas com professores que vivenciam o cotidiano da educação bilíngue a fim de estabelecer parâmetros linguísticos que coadunem com as

necessidades educacionais e linguísticas destes educandos para a elaboração de um material didático de PSLs.

## 1.2 Por uma teoria para o ensino de português para Surdos

Com a instituição do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, a sociedade brasileira reconheceu oficialmente os direitos do cidadão Surdo de acesso ao bilinguismo. Este Decreto implica reconhecer, necessariamente, ações efetivas para a valorização de todos os saberes da comunidade surda.

É importante frisar que, há alguns anos, a Língua Brasileira de Sinais era considerada como uma língua gestual. Esse pensamento acarretou sérias consequências que até hoje são vividas pela comunidade surda, apesar de as leis e decretos que amparam esta comunidade já terem sido promulgadas. Instalou-se aí uma situação de *bilinguismo assimétrico* definido por Pimentel da Silva (2004 *apud* COSTA, 2011, p.37) como sendo um “conflito discursivo” gerado pela relação entre língua dominante e língua dominada. Em consequência desta assimetria a língua dominada tende a ser abandonada. Para evitar essa situação é necessário promover educação bilíngue que proporcione a instrução dos alunos por meio das duas línguas, garantindo, assim, que uma não se sobreponha a outra .

É preciso lutar e combater qualquer tipo de preconceito e favorecer o reconhecimento das minorias. É dever de todo educador, e também de todo cidadão, promover o amplo acesso das comunidades minoritárias ao conhecimento.

No caso da comunidade surda, creio que esse amplo acesso ao conhecimento seja feito por meio de uma educação bilíngue que respeita a LIBRAS como língua materna do Surdo e que permita ao cidadão Surdo atuar como protagonista de uma sociedade globalizada a fim de que este possa garantir sua participação ativa e com pleno domínio da língua portuguesa escrita presente nas práticas sociais mediadas pela linguagem em diversos contextos que envolvam o português escrito .

Proponho discutir aqui a conceituação do termo bilíngue. A quem podemos atribuir esse termo? De que forma podemos classificar um indivíduo como sendo ou não bilíngue?

De acordo com o dicionário Oxford (2000, p.117) bilíngue é definido como: “ser capaz de falar duas línguas igualmente bem porque as utiliza desde muito jovem”. No entanto para

Bloomfield ser bilíngue significa “o controle nativo de duas línguas” (BLOOMFIELD, 1935, *apud* HARMERS e BLANC, 2000, p.6).

No entanto essa questão é bastante complexa quando se trata do bilinguismo por parte da comunidade surda.

De acordo com Salles et al.. (2004, p.83) “na caracterização das línguas de sinais, o primeiro aspecto a considerar é que nessas línguas utiliza-se a modalidade visuo-espacial, que se distingue da modalidade oral-auditiva utilizada pelas línguas orais”. Portanto, usuários Surdos por razões óbvias não dominarão as quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever). Somente serão capazes na leitura e na escrita.

Em razão dessa peculiaridade de definir o termo bilíngue para um falante Surdo, selecionei a definição de Macnamara ao propor que “um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas em uma diferente de sua nativa” (MACNAMARA, 1967 *apud* HARMERS e BLANC, 2000, p.6).

Consoante com Macnamara, Myers Scotton (2006, p. 3), dirá que:

ser bilíngue não implica o domínio completo de duas línguas. Além disso, falantes mais experientes raramente são igualmente fluentes em duas línguas... Dizemos que os falantes são bilíngues, quando eles também adquiriram ou aprenderam a falar ou entender - no mínimo - algumas frases que mostram as relações estruturais internas em uma segunda língua.<sup>9</sup> (Tradução minha)

Existem diversas teorias como as propostas por MACNAMARA, GROSJEAN entre outros autores da área do bilinguismo que classificam indivíduos como bilíngues ou monolíngues. Todas elas considerando o alto grau de complexidade que é o fenômeno do bilinguismo. Considero então, que classificar um indivíduo como bilíngue ou não dependerá de diversas questões que estarão intimamente ligadas com aspectos individuais, social, entre outros.

A Lei Nº 5.016, DE 11 DE JANEIRO DE 2013 estabelece políticas públicas educacionais voltadas para a educação bilíngue dos Surdos. Quando falamos da instrução de duas línguas distintas no mesmo contexto escolar e da formação de professores que dominem os dois sistemas linguísticos entramos em outro campo: a educação bilíngue. Portanto, é necessário discutir o que vem a ser educação bilíngue.

---

<sup>9</sup> “Being bilingual does not imply complete mastery of two languages. Further, speakers are rarely equally fluent in two languages... We say that speakers are bilingual when they have also acquired or learned to speak or understand – as a minimum – some phrases that show internal structural relations in a second language”

## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

A educação bilíngue corresponde, grosso modo, àquela “em que duas línguas são usadas como meio de instrução” (HORNBERGER, 1991, p. 217) ou, nas palavras de Genesee (1987, p. 1), “educação bilíngue de verdade é a instrução que ocorre na escola em pelo menos duas línguas”. Entendo que a educação bilíngue careça de mais aprofundamento de conceitos, sobretudo quando falamos de educação bilíngue para a comunidade surda. Porém, creio que os conceitos supracitados sejam suficientes para entendermos a aplicabilidade desta ideia no âmbito da educação de Surdos.

Sobre a educação bilíngue no contexto de ensino para Surdos, Slomski afirma que:

falar de Educação Bilíngue, no campo da educação dos Surdos, consiste em reconhecer a coexistência de duas línguas ao redor da criança surda e do direito que esta tem de adquirir uma língua natural e também de aprender a língua oficial do país (Língua Portuguesa, no caso do Brasil) como uma segunda língua (2010, p. 47).

Nas trilhas das palavras de Slomski fica explícita a importância de uma educação bilíngue que promoverá a inclusão social do Surdo como sujeito participativo, protagonista, crítico e atuante dentro de seu próprio contexto social.

Com base nesta perspectiva de educação bilíngue temos também uma transformação nas dimensões do ensino de Língua Portuguesa que passa a ser concebida como segunda língua e precisa, necessariamente, de mudanças práticas e metodológicas para um ensino focado no domínio das habilidades linguísticas do ler e de escrever conforme aponta Quadros:

os conteúdos devem ser trabalhados na língua nativa das crianças, ou seja, na Libras. A língua portuguesa deverá ser ensinada em momentos específicos das aulas e os alunos deverão saber que estão trabalhando com o objetivo de desenvolver tal língua. Em sala de aula, o ideal é que sejam trabalhadas a leitura e a escrita da língua portuguesa [...] (QUADROS, 1997, p. 32).

A escola bilíngue promove o ensino e o aprendizado de línguas por meio das práticas socioculturais, as quais existem por meio de interações sociais com o outro e com o contexto no qual os alunos e professores estão inseridos (VYGOTSKY, 1997; 1998).

Partindo deste pressuposto, entendo que, para que a proposta de uma educação bilíngue seja exitosa, deve-se respeitar a existência da primeira língua.



## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

A proposta de educação bilíngue para Surdos concebe o desenvolvimento da Língua Portuguesa baseada em técnicas de ensino de segunda língua. Essas técnicas partem das habilidades interativas e cognitivas já adquiridas pelas crianças surdas diante das suas experiências naturais com a LIBRAS.

Vale salientar que o acesso a LIBRAS é de extrema importância para a aquisição do português escrito pela criança surda. É possível inferir que, quanto mais cedo a criança estiver exposta a uma língua natural, mais cedo ela se reconhece como indivíduo inserido na comunidade em que vive (SANTOS,2011,p.8 ). Antes mesmo de a criança desenvolver uma língua própria, o processo de aquisição começa após seu nascimento e desenvolver-se-á ao longo de sua trajetória enquanto indivíduo. Consoante com este pensamento Fernandes e Correia (2005, p.18) afirmam que:

propiciar à pessoa surda a exposição a uma língua o mais cedo possível, obedecendo às fases naturais de sua aquisição é fundamental ao seu desenvolvimento, privá-la desse direito, sob qualquer alegação, é desrespeitá-la em sua integridade.

Partindo desse pressuposto, a teoria interacionista afirma que o ambiente exerce um papel importante no desenvolvimento do indivíduo, já que é na interação que a criança está apta a avançar para um nível superior de conhecimento. Nessas esferas de interação, a criança desenvolverá sua linguagem conforme suas necessidades. No caso da criança surda, a interação com a mãe, por exemplo, é natural, pois mesmo com gestos, olhares, ela se fará entender. A comunicação por sua vez não se dará por meio do som das palavras e sim de alternativas para atingir seus objetivos. A criança começa então a desenvolver sua língua natural, a LIBRAS. O desenvolvimento da linguagem e do pensamento, desta forma, tem origens na interação social, nas trocas comunicativas.

Santos (2011, p.8), afirma que a criança impulsionada por um novo desenvolvimento linguístico, que irá se desenvolver juntamente com a língua natural, será capaz de adquirir uma segunda língua na interação social com os amigos, na escola, entre outros.

Nessas interações, a criança deverá estar exposta a um “input” rico para que o desenvolvimento da linguagem seja satisfatório. Daí entra a importância da elaboração de um material didático que contenha muitos “inputs” a fim de que a criança possa adquirir um intenso contato com a segunda língua.

Para contemplar um material didático que faça jus às necessidades do aluno Surdo a Teoria da Multimodalidade pode ser satisfatória, pois nela estão contidos aspectos ligados à visualização de imagens, múltiplas possibilidades de interpretação de sentidos. Kress e Van

Leeuwen, (1996 *apud* Ferraz, 2008, p.57) concebem o texto multimodal como aquele cujo significado se realiza por mais de um código.

Dentro desse escopo, estão contidos os textos imagéticos, textos estes importantíssimos para a compreensão de um mundo repleto de significados para o aluno Surdo. Cabe à escola e aos professores preparar este aluno para interpretar essas múltiplas semioses<sup>10</sup> tão presentes no nosso dia a dia. Tenho como propósito desde o início deste trabalho conceber a linguagem como um processo e não somente como um grupo isolado de palavras, textos ou significados.

Os sentidos produzidos por meio da linguagem ultrapassam qualquer barreira que a reduza a um conjunto isolado. Por fim, para interpretar os dados presentes neste estudo lanço mão da Análise de Discurso Crítica (ACD).

Como linguista aplicado e consciente do caráter interdisciplinar da minha pesquisa ,tenho em mente que não sou eu quem devo escolher as teorias do meu estudo , mas sim os dados que direcionam a escolha das teorias com as quais irei trabalhar. Por isso, utilizo a ADC sabendo que esta traz grandes implicações no âmbito dos estudos discursivos, impulsionando assim transformações sociais.

Além disso, Ferraz (2008, p.62) alerta que: “as mudanças na linguagem também passam a direcionar os estudos discursivos e impulsionam as transformações de todas as formas de comunicação. A ADC tem se concentrado não apenas em análises textuais baseadas na língua escrita, mas também em amplas tendências na comunicação”. Diante disso, sei que esta é a teoria que me dá respaldo para interpretar meus dados.

Outrossim, Fairclough (1992,p.77) afirma que as pessoas, os agentes, agem uma sobre as outras e sobre o mundo. Isso significa dizer que o sentido da linguagem é (re) produzido sob condições sociais específicas e aliadas a vários instrumentos e agentes conforme afirma Rocha (2007, p. 53). Por acreditar nesta complexidade da linguagem, bem como o caráter social que esta traz consigo utilizarei a Análise de Discurso Crítica (ADC) para analisar os textos presentes na Lei Nº 5.016, DE 11 DE JANEIRO DE 2013 e nas entrevistas. Para Fairclough (1992, p.78) as práticas discursivas só são discursivas, pois parte da linguagem faz-se presente na materialização do texto e a outra parte está na prática social. De acordo com Rocha (2007, p.56) Fairclough lançou mão de elementos da análise de texto que se

---

<sup>10</sup> Classifico semiose como a abrangência de múltiplas modalidades na linguagem que não só a fala e a escrita. Essa interpretação me permite relacionar a linguagem com outros sistemas de signos como, por exemplo, imagens, sons, arquitetura. A junção de todos esses signos trazem várias compreensões e significados.

relacionam com a *função ideacional da linguagem*<sup>11</sup> e com os sentidos ideacionais, ou com a construção da realidade social. Isso mostra que a ADC pode ser uma teoria que nos auxilie na busca das interpretações desta construção e como ela é (re) pensada, no caso as possíveis interpretações imbricadas na referida lei como a construção de uma educação verdadeiramente bilíngue para o ensino de Surdos.

Portanto, falar de ADC, neste ínterim, de acordo com Fairclough (2003, p.3) é sinalizar a visão particular da língua em uso como um elemento da vida social que está estreitamente interconectada com outros elementos. Fairclough (2003, p.3) reforça a ideia de que a ADC não é somente análise linguística de textos escritos. Ela vai muito além. A ADC preocupa-se com a análise de textos escritos, mas também está atenta ao caráter social que ultrapassa o texto e adentra nas múltiplas semioses presentes no dia a dia.

### 1.3 Breve histórico acerca da educação e Surdos: enfoque nos parâmetros legais

É neste sentido que volto a insistir na necessidade imperiosa que tem o educador ou a educadora progressista de se familiarizar com a sintaxe, com a semântica dos grupos populares, de entender como fazem eles sua leitura do mundo, de perceber suas “manhas” indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos. (FREIRE, 1999, p.107)

Nas palavras de Freire, podemos inferir que as vivências de mundo, as experiências de vida, as crenças de uma língua e de cultura dos Surdos devem ser, antes de qualquer coisa, levadas em consideração em seus processos de aprendizagem. Partir desta concepção implica, necessariamente, combater qualquer tipo de exclusão social na educação de Surdos.

No entanto, o histórico da educação de Surdos nos revela uma trajetória árdua em que este grupo lutou e luta, até hoje, para conquistar seu espaço frente a uma sociedade que ainda mostra resistência em encarar os direitos salvaguardados pela lei a este grupo minoritário. De acordo com Salles et al (2004, p.54) nas civilizações grega e romana as pessoas surdas não

---

<sup>11</sup> A função ideacional da linguagem corresponde ao papel de representar a realidade que a língua possui, pois, de acordo com Halliday (1994) em sua obra intitulada “*An introduction to functional Grammar*”, os enunciados refletem eventos, ações, estados, indivíduos e diversos processos da atividade humana através de alguns recursos linguísticos, como, e principalmente, a transitividade.

eram perdoadas e sua condição lhes custava a vida. Posteriormente a este período, ainda segundo as autoras, a ideia de surdez total é abolida. Além disso, os restos auditivos podem ser utilizados e desenvolvidos para promover a aprendizagem das pessoas surdas. Mesmo assim, os Surdos eram alvo de descrença, piedade e preconceito.

Contudo, as tentativas dos Surdos em posicionar-se frente a sociedade para que fossem reconhecidos como cidadãos dotados de língua, identidade e cultura própria vem de muito tempo.

No século XVI, ocorreram as primeiras tentativas para implantação da educação de Surdos. Até então, a sociedade acreditava que eles não podiam ser ensinados. É importante frisar que desde as civilizações antigas até alguns anos atrás os Surdos, para a sociedade, simplesmente não existiam enquanto pessoas.

No século XVIII, surgiram os primeiros educadores de Surdos: o alemão Samuel Heineck(1729-1790) , o francês Charles Michel de L'Epée (1712-1789) e o inglês Thomas Braidwood(1715-1806). Estes autores foram responsáveis por desenvolver diferentes metodologias para a educação das pessoas surdas. Entre 1712 a1789 a educação de Surdos passa a ser mais explorada. Segundo Salles et al. (2004, p.56) em 1755, surge a primeira escola pública para o ensino da pessoa surda baseada no método oral<sup>12</sup> e em 1760 é criada por L'Epée a primeira escola para Surdos baseada no método gestualista. Este transformara sua casa em local de ensino depois de observar duas crianças surdas se comunicando por gestos (THOMA, 2009). Apesar das escolas baseadas nos métodos oral e gestualista terem surgido quase que concomitantemente, este era muito menos utilizado que do aquele.

Entre 1815 e 1817, Thomas H. Gallaudet, junto com Laurent Clerc fundou em Hartford a primeira escola permanente para Surdos nos Estados Unidos.

Conforme Strobel (2008, p.17) entre 1855 e 1857, Eduardo Huet, professor Surdo com experiência de mestrado e cursos em Paris, chega ao Brasil sob o convite do imperador D.Pedro II, com a intenção de abrir uma escola para pessoas surdas. Em 1857 foi fundada a primeira escola para Surdos no Rio de Janeiro – Brasil, o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”, hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos”– INES, criada pela Lei nº 939 no dia 26 de setembro. Foi nesta escola que surgiu da mistura da língua de sinais francesa com os sistemas já usados pelos Surdos de várias regiões do Brasil, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

---

<sup>12</sup> O método oral consiste em fazer com que o aprendiz receba a linguagem oral através da leitura orofacial e amplificação sonora, enquanto se expressa através da fala. Gestos, Língua de Sinais e alfabeto digital são expressamente proibidos.

## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Realiza-se em Milão, na Itália, no ano de 1880 o Congresso Internacional de Surdo Mudez. Esta data é especialmente importante, pois foi neste evento que houve um apagamento significativo das Línguas de Sinais. O método oral foi definido como o mais adequado para a educação de Surdos. Naquela época, acreditava-se que somente a língua oral seria capaz de integrar o indivíduo Surdo à sociedade. Diante disso, o domínio da língua oral seria condição ‘sine qua non’ para sua aceitação na sociedade (Salles et al.,2004,p.55). O método oral propunha que fossem eliminados quaisquer tipos de gestos e língua de sinais, ficando proibido seu uso nas escolas.

Segundo Skliar(1997 *apud* Salles et al.,p.55) existiram dois grandes períodos na história da educação de Surdos:

“um período prévio, que vai desde meados do século XVIII até a primeira metade do século XIX, quando eram comuns as experiências educativas por intermédio das Línguas de Sinais, e outro posterior, que vai de 1880, até nossos dias atuais, de domínio absoluto de uma única ‘equação’ segunda a qual a educação dos Surdos se reduz à língua oral”.

Essa reflexão por parte das autoras nos faz refletir acerca do insucesso escolar por parte dos alunos Surdos. Este insucesso advém exatamente deste período em que há um apagamento quase que total das Línguas de Sinais em detrimento do Método Oral.

Ações como esta proposta neste Congresso colaboraram para criar falsas crenças que permeiam o inconsciente coletivo e fazer com que o senso comum creia que somente a língua oral será capaz de integrar o Surdo à sociedade.

Ainda no ano de 1880, nascia a Hellen Keller no estado do Alabama, nos Estados Unidos. Ela ficou cega, surda e muda aos 2 anos de idade. Aos 7 anos foi confiada a professora Anne Mansfield Sullivan, que lhe ensinou o alfabeto manual tátil (método empregado pelos Surdos-cegos). Hellen Keller obteve graus universitários e publicou trabalhos autobiográficos. A história de Hellen Keller pode ser considerada exitosa, pois derruba a teoria de que o Método Oral é o mais eficaz para incluir a pessoa surda. Com sua história de vida Keller prova que deficiências sensoriais não impedem a obtenção do sucesso.

Em 1960, William Stokoe faz um estudo linguístico demonstrando que a Língua de Sinais é equivalente às línguas que usam a modalidade oral. Este estudo foi de suma importância na história do Surdo, pois a partir desse estudo muitos Surdos começaram a reivindicar a aceitar as Línguas de Sinais. No mesmo ano, foi criada a comunicação total.

## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Uma espécie de abordagem que utilizava linguagem sinalizada, fala leitura labial e treino auditivo.

De acordo com Sá (1999, p.18), foi Dorothy Shifflet, professora secundária, mãe de uma menina surda, que descontente com os métodos oralistas, começou a utilizar um método que combinava sinais, fala, leitura labial e treino auditivo, em uma escola na Califórnia, denominando seu trabalho de Total Approach – Abordagem Total. No entanto, essa abordagem não ganhou muitos adeptos, já que os próprios estudos linguísticos de Stokoe e muitos outros autores comprovaram que uso simultâneo de duas línguas, resulta numa mistura que confunde o enunciado, já que a língua oral majoritária se sobrepõe à língua de sinais. Importante salientar que os estudos de Stokoe foram bastante significativos para a discussão de propostas de educação bilíngue. No ano de 1983 foi criada no Brasil a Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos. No mesmo ano, na Alemanha, os Surdos reivindicam o reconhecimento das Línguas de Sinais.

Os Surdos foram vítimas de muitas injustiças, desvalorização, preconceitos e falta de respeito. Porém, atualmente, creio que este cenário está mudando, já que muitas foram as políticas públicas implantadas em favor deles. Um exemplo que marcou uma trajetória para o início de muitas conquistas dos Surdos no Brasil foi a promulgação de nossa constituição.

Em 1988, foi promulgada a Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Em seu artigo 205 que trata da educação, da cultura e do desporto está contido o seguinte texto:

a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Diante do exposto, percebemos que a Constituição Federal assegura aos brasileiros o amplo acesso à educação e lhes assegura muitas garantias com relação a esta. Aos Surdos foi garantida uma educação especial, já que as necessidades educacionais deste grupo são diferentes das dos alunos ouvintes.

De acordo com a Resolução nº 02 /2002 do Conselho Nacional de Educação a educação especial é definida como:

modalidade de educação escolar, entende-se como um processo educacional que se materializa por meio de um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados para apoiar,

## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

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 das da maioria de crianças e jovens, em todos os níveis e modalidades de educação e ensino.

Desta forma, fica clara a função inclusiva e social da escola. Esta deve garantir aos educandos com necessidades educacionais especiais uma educação de qualidade e compatível com suas necessidades. De modo que esta educação desenvolva as potencialidades humanas e prepare esses cidadãos para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A escola deverá, ainda, de acordo com a legislação, oferecer em sua organização:

### I. Atividades em classes comuns:

a. com professores capacitados para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos.

b.com apoio de professor de Educação Especial e, se for o caso, do interprete de língua brasileira de sinais / língua portuguesa, em concordância com o projeto político pedagógico da instituição; (...).

II. Serviços de apoio pedagógico especializado, complementado também em sala de recursos, em turno diverso, em classes hospitalares, no atendimento domiciliar, ou outros espaços definidos pelo sistema de ensino (...).

Sem dúvida, esses procedimentos facilitam o atendimento às necessidades escolares do aluno Surdo. Além disso, conforme Salles et al.(2004,p.60) “ o aluno Surdo poderá escolher efetivar sua educação por meio da língua portuguesa e da língua de sinais, com base em seu histórico de vida e na opção dos pais e dele próprio”.

No entanto, todo esse atendimento só será possível com a formação de professores capacitados e especializados que sejam capazes de lidar com as diferenças e saibam utilizar métodos e técnicas que favoreçam a aprendizagem significativa dos alunos Surdos por meio da LIBRAS e da Língua Portuguesa .

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lança mão em seu artigo nº 59 de ações direcionadas para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com algum tipo de necessidade educacional especial.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

*Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:*

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

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

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

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

*V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.*

Portanto, é dever do Estado e da Sociedade garantir uma educação de qualidade à comunidade surda, de sorte que esta possa desempenhar um papel crítico e protagonista frente a sociedade. É preciso lutar e combater qualquer tipo de preconceito e favorecer o reconhecimento das minorias. É dever de todo cidadão, promover o amplo acesso das comunidades minoritárias ao conhecimento, pois:

as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano( CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRAS AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA PROMULGADO PELO DECRETO nº 3.956, de 8 de outubro de 2001).

Uma grande conquista alcançada pela comunidade surda foi a criação da Lei nº 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.



## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Conforme apontado por Salles et al.(2004,p.62), o capítulo VII, Arts.17 e 18 da referida lei chama atenção para do poder público, que deve ser o responsável por eliminar quaisquer barreiras de comunicação que possam impossibilitar às pessoas portadoras de deficiências sensoriais e com dificuldade de comunicação a ter acesso à informação, educação(...), em que se inclui promover formação de profissionais intérpretes de língua de sinais para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.

Anos mais tarde foi criada a Lei nº 12.319/2010, que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Apesar de ser uma lei ainda n visto que muitos cidadãos Surdos não têm acesso ao atendimento em LIBRAS nos estabelecimentos públicos e privados, foi uma valiosa conquista.

Prova de que, aos poucos, a sociedade está começando a reconhecer o cidadão Surdo como um indivíduo que gira em torno de nós e na importância de se formar profissionais qualificados para atender uma demanda real de deficientes auditivos existentes hoje no Brasil. De acordo com o IBGE o Brasil possui 24,5 milhões de brasileiros que apresentam algum tipo de deficiência, sendo 14,5% da população total. Em todo o território brasileiro, eles representam aproximadamente 5,7 milhões de pessoas.

Um marco histórico que garantiu aos Surdos o pleno exercício da cidadania foi com a Lei nº 10.436/2002, transcrita a seguir, que reconheceu a LIBRAS como língua oficial da comunidade surda brasileira. A lei garante plena divulgação e ensino da língua brasileira de sinais, o que favorece, assim, políticas públicas para o acesso bilíngue à informação por parte desta comunidade em ambientes institucionais, bem como para a capacitação dos profissionais que trabalham como os Surdos.

### *O PRESIDENTE DA REPÚBLICA*

*Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:*

*Art. 1o É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.*

*Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.*

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

*Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.*

*Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.*

*Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.*

*Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.*

*Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.*

*Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.*

*FERNANDO HENRIQUE CARDOSO  
Paulo Renato Souza*

Em 2005, com a instituição do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o Art. 18 da Lei nº 10.098 de 2000 a sociedade brasileira reconheceu oficialmente os direitos do cidadão Surdo de acesso ao bilinguismo. Com este Decreto implica reconhecer, necessariamente, ações efetivas para a valorização de todos os saberes da comunidade surda.

Com a aprovação da Lei Nº 5.016, DE 11 DE JANEIRO DE 2013 que estabelece diretrizes e parâmetros para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à educação bilíngue para Surdos, a serem implantadas e implementadas no âmbito do Distrito Federal diversos profissionais da educação têm o desafio de especializarem-se para promover uma educação inclusiva que preze pela valorização da diversidade humana, cidadania com qualidade de vida, igualdade das minorias (Sassaki, 1997, p.17). Esta lei será amplamente discutida nas seções posteriores deste trabalho.

#### 1.4 Objetivos da pesquisa

1. Analisar a Lei Nº 5.016, DE 11 DE JANEIRO DE 2013 à luz da Análise de Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2008).
2. Analisar materiais didáticos de ensino de português para Surdos à luz da Teoria da Multimodalidade.
3. Verificar de que forma a educação bilíngue favorece os processos aquisitórios de uma segunda língua, no caso o português, no aluno Surdo.

**QUADRO 1- Objetivo da pesquisa**

#### 1.5 Questões De Pesquisa

Além disso, para iniciar meu percurso neste trabalho utilizei as seguintes perguntas de pesquisa, as quais me auxiliaram na concepção do trabalho como um todo:

1. Quais as implicações de uma educação bilíngue para o processo de aquisição de segunda língua do aluno Surdo?
2. Como atrelar a Teoria da Multimodalidade à produção de material didático bilíngue para o ensino de Português para Surdos?
3. Quais são os impactos para as práticas discursivas no âmbito do PSL com a implementação da Lei nº 5.016?

**QUADRO 2 - Questões de Pesquisa**

#### 1.6 Metodologia da pesquisa e instrumento de coleta e análise de dados

A pesquisa em Linguística Aplicada, bem como nas demais áreas que pertencem às Ciências Humanas e Sociais, é um desafio ao pesquisador porque busca captar e analisar uma realidade que é dinâmica, complexa e que se modifica a cada instante. Há muitas situações acontecendo ao mesmo tempo sob a ação de inúmeras variáveis. Sendo assim, a presente

pesquisa segue alguns pressupostos que a definem de acordo com a sua área de investigação e propósito. Por meio da descrição e da (re) interpretação de dados escolhi a pesquisa qualitativa como parâmetro central para a análise de dados.

### **1.6.1 A natureza da pesquisa**

O presente estudo foi desenvolvido sob os princípios da pesquisa qualitativa-interpretativista e aborda o estudo de caso na modalidade análise documental. Escolhi a análise documental, pois boa parte do meu corpus de pesquisa foi baseada em documentos e registros.

Com relação a pesquisa qualitativa Chizzotti (2006, p.78) a defini “ um campo de investigação transdisciplinar e que comporta as ciências humanas e sociais”. Além disso, a pesquisa qualitativa, nas palavras de Moura Filho (2000, p. 35),

dá ênfase à natureza da realidade socialmente construída, à íntima relação entre o(a) pesquisador(a) e o que é estudado e às restrições circunstanciais que moldam a pesquisa. O enfoque qualitativo é fenomenológico, indutivo, descritivo, holístico e assume uma realidade dinâmica.

Seu caráter dinâmico e social faz com que repensemos novas formas de conceber o fazer acadêmico.

Além disso, Lüdke, M. e André, M.E.D.A( 1986,p.36) faz-nos refletir acerca do caráter social da pesquisa. Para os autores, ela não é simplesmente uma consulta. É preciso que confrontemos dados, evidências, informações coletadas sobre algum conhecimento teórico. Uma pesquisa que segue, minimamente, esses passos despertará no indivíduo um interesse pela pesquisa. Portanto significa dizer que a reunião de um pensamento e a ação de uma pessoa ou grupo em promover a construção do conhecimento acerca de aspectos da realidade em que vivem servirá para a resolução de seus problemas no cotidiano. Tudo isso , segundo os autores, nos remete ao caráter social da pesquisa.

Acredito que o caráter social da abordagem qualitativa nos permite compreender aspectos subjetivos ligados à dinâmica das pesquisas sociais e educacionais.

Ainda caracterizando a abordagem metodológica qualitativa como uma metodologia que parte de um paradigma indutivo como nos mostrou Moura Filho (2000) e em consonância com suas palavras, Minayo e Sanches (1993, p.8) afirmam que:

É no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa. A compreensão das relações e atividades humanas com os significados que as animam [...] a abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volta com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

Sabendo que a pesquisa qualitativa seguirá um caráter indutivo e que assume uma realidade dinâmica no que se refere ao método de pesquisa, esta caracterizar-se-á como um estudo de caso interpretativista de acordo com Faltis(1997), pois investigará um fenômeno específico em um sistema fechado Johnson (1992), neste caso, escolas que têm como demanda o ensino de português como segunda língua para alunos Surdos situadas em Brasília/DF. Ainda segundo Faltis (1997, p. 146)<sup>13</sup>, “estudos de caso interpretativistas em línguas e educação são descrições analíticas que ilustram, suportam ou desafiam suposições teóricas sobre ensino e aprendizagem”.

No que se refere ao estudo de caso muitas são as explicações para o seu surgimento. Segundo André (2005), o estudo de caso surge, na sociologia e na antropologia, ao final do século XIX e início do século XX. O principal propósito, nestas áreas, era realçar características e atributos da vida social.

Yin (1994, p.93) define “estudo de caso” com base nas características do fenômeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise destes. Para este autor, o estudo de caso é um processo de investigação empírica com o qual se pretende estudar um fenômeno contemporâneo no contexto real em que este ocorre, sendo particularmente adequado ao seu uso quando as fronteiras entre o fenômeno em estudo e o contexto em que ele ocorre não são claramente evidentes. No que se refere às modalidades do estudo de caso Merriam (*apud* CARMO e FERREIRA, 1998, p.217) concebe o estudo de caso como qualitativo e de cunho particularista, descritivo, heurístico, indutivo e holístico.

Ainda no que se refere ao estudo de caso Martins (2008, p.9) afirma que o estudo de caso é “próprio para a construção de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos

---

<sup>13</sup> No original: “Interpretative case studies in language and education are analytical descriptions that illustrate, support or challenge existing theoretical assumptions about teaching and learning.” (As traduções são de responsabilidade da autor deste projeto)

dentro de seu contexto real [...] com pouco controle do pesquisador sobre eventos e manifestações do fenômeno”.

O estudo de caso, na modalidade desta pesquisa, será de cunho descritivo, pois realizará uma descrição precisa acerca da situação vivida no contexto em questão.

No que diz respeito à tipologia da modalidade de pesquisa em questão Bogdan e Biklen (1998, p.54-59) classificam o estudo de caso em:

- a) Histórico-organizacional: modalidade voltada para o estudo de empresas e organizações, em que se estudará seu desenvolvimento ao longo do processo.
- b) Observacional: aqui a técnica da coleta de dados se baseará na observação dos participantes da pesquisa, que poderá ser complementada com entrevistas formais e informais e com consultas a documentos.
- c) História de vida: em que o pesquisador realiza entrevistas com o participante com o propósito de coletar uma narrativa em primeira pessoa.
- d) Documental: nesta modalidade o pesquisador utilizará de fotos, documentos, filmes, cartas, entre outros como fonte de informação suplementar em pesquisas cujas técnicas principais serão a observação participante ou mesmo as entrevistas.

Diante do exposto e consoante com as tipologias descritas, brilhantemente, por Bogdan e Biklen(1998,p.103) classifico a presente pesquisa como qualitativa-interpretativista que abordará o estudo de caso na modalidade na análise documental, pois partiremos da observação do contexto e da análise documental de leis e materiais didáticos baseados nas teorias que utilizaremos para analisar o corpus e então triangular os dados.

### **1.6.2 Contexto e participantes da pesquisa**

O contexto em que foi realizada a pesquisa é uma escola pública localizada no Distrito Federal e que recebe alunos Surdos oriundos das escolas classes que não têm o português como primeira língua. Estes alunos possuem a LIBRAS como primeira língua e vão à escola para aprender o português na modalidade escrita. Em alguns casos os alunos chegam à escola sem dominar a língua de sinais e têm de ser praticamente alfabetizados já em idades avançadas. A escola é um Centro de Ensino Fundamental (CEF) que atende alunos do quinto ao nono ano. Optei por escolher este segmento, pois é nesta etapa que os alunos deparam-se

com a necessidade de dominar, com urgência, a língua portuguesa para interpretar textos que envolvem múltiplas semioses. Além de participarem com mais força e autonomia das práticas sociais cotidianas mediadas por meio da linguagem.

Participaram da pesquisa 5 professores. O primeiro foi uma professora de PSLs e as outras 4 de outras áreas do conhecimento como História, Geografia.

### **1.6.3 Instrumentos de pesquisa: coleta de dados**

Chizzotti (2006, p.28) diz que “os instrumentos necessários para se atingir o conhecimento devem estar nos meios de se coletar informações vividas pelos atores humanos dos fatos (...)” Para isso a pesquisa conta com alguns instrumentos de coleta, os quais serão utilizados para coletar os dados. Utilizarei entrevistas estruturadas a fim de compreender como são utilizados os materiais didáticos de ensino de português para Surdos e sob quais perspectivas teóricas e metodológicas inserem-se estes materiais didáticos.

De acordo com Britto Junior e Feres Junior (2011, p.241) a *entrevista estruturada* se desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados que geralmente, são em grande número. Por possibilitar o tratamento quantitativo dos dados, este tipo de entrevista torna-se o mais adequado para o desenvolvimento de levantamentos sociais. Além disso, pode ser um instrumento de coleta de dados muito pertinente para aplicação no contexto escolar, pois permite que os participantes da pesquisa, neste caso, professores possam participar dando respostas concretas e com maior rapidez. Ainda, tratando-se das entrevistas estruturadas podemos citar a facilidade de categorizar os dados possibilitando uma análise estatística destes.

Além das entrevistas estruturadas analiso a Lei nº 5.016/2013 e materiais didáticos de ensino de português para Surdos utilizados nas escolas em que as observações foram feitas. Para analisar as entrevistas e a Lei recorreremos às categorias de análise propostas por Fairclough (2008). Os MDs são analisados a luz da Teoria da Multimodalidade, mas especificamente as categorias da Gramática Visual propostas por Kress e van Leeuwen (1996).

Abaixo descreverei as perguntas feitas nas entrevistas semi-estruturadas. Já as análises destas podem ser encontradas no capítulo 3 desta dissertação. Optei por utilizar dois tipos de

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

questionário. Um para a professora de PSL dos alunos Surdos e outro para os demais professores de outras disciplinas trabalhadas com esses mesmos alunos.



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

<b>ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA</b>	
(para professores participantes que são da área de ensino do PSL)	
<b>1. Você é proficiente em LIBRAS?</b>	A primeira pergunta surge do interesse em verificar quais noções sobre a língua materna do aluno tem a docente. Saber libras pode ser fator preponderante para escolhas mais direcionadas sobre como trabalhar os conteúdos em Língua Portuguesa, estabelecendo uma interface no material didático em que o aluno seja levado a construção de um conhecimento da língua alvo ao mesmo tempo em que reconhece as peculiaridades de cada sistema linguístico. Isso pode ser determinante para a adoção de uma abordagem bimodal ou uma abordagem multimodal.
<b>2. Você produz materiais didáticos de ensino de português para Surdos?</b>	A segunda pergunta surge do interesse em verificar as experiências que envolvem a docente no processo de produção de MDs para alunos Surdos.
<b>3. Você sente falta de um material que te guie na elaboração de um MD que contemple uma proposta bilíngue para o ensino de LP para Surdos?</b>	A pergunta surge de uma constatação que eu, autor deste estudo, tive quando fiz um levantamento acerca de manuais que me guiassem na elaboração de um MD para alunos Surdos. Como alguns professores têm mais experiência e tempo de docência maior do que eu resolvi lançar esta pergunta no intuito de verificar se existiam anseios por parte dos professores em encontrar algum material que colaborasse na produção de MDs para alunos surdos
<b>4. Existem dificuldades para que o aluno demore mais tempo para adquirir a LP na modalidade escrita?</b>	A pergunta serviu para verificar quais seriam as possíveis variáveis que possam dificultar a aquisição do português na modalidade escrita por parte dos alunos Surdos que frequentam a escola.
<b>5. A produção de MD é baseada em alguma teoria ou abordagem?</b>	A pergunta surge da necessidade de verificar quais são os conhecimentos teóricos postos em prática pela docente. Além disso, esta pergunta servirá para analisar quais são as abordagens de ensino de línguas mais presentes no MDs utilizados pela docente e, por fim, verificar se estas abordagens, caso elas existam, são eficazes para o processo de aquisição do português escrito.
<b>6. Geralmente o uso de imagens é explorado nas aulas de LP?</b>	Lancei esta pergunta a fim de verificar se o trabalho sistematizado com imagens é realmente um facilitar no processo de aquisição de uma segunda língua para alunos que possuem a LIBRAS como primeira língua.
<b>7. Pela sua experiência, os alunos demonstram melhor interpretação e compreensão de significados por meio da escrita ou da imagem?</b>	Nesta pergunta o objetivo é verificar se os alunos Surdos têm uma melhor interpretação, ou mesmo, uma facilidade, por meio da escrita ou da imagem.
<b>8. Quais os tipos de imagem são trabalhados?</b>	A pergunta foi lançada no intuito de verificar quais os tipos mais de recorrentes de imagens são utilizados no MD utilizado pela docente. Sabemos que algumas imagens estão intimamente ligadas com determinados gêneros. Isso possibilita uma maior interpretação dos possíveis gêneros que faltam ou sobram no MD.
<b>9. Em sua opinião, os alunos são capazes de interpretar imagens de, por exemplo, ‘outdoors’, propagandas, revistas e demais gêneros que envolvem o uso de imagens?</b>	A pergunta surge da necessidade de dar voz ao docente por meio de sua experiência para verificar se os alunos da instituição têm condições de interpretar, minimamente, um mundo rodeado por gêneros textuais que exigem deles um domínio do português escrito.
<b>10. Em sua opinião, os alunos que tiveram uma educação bilíngue mais cedo têm facilidade para adquirir o português?</b>	Por fim, a última pergunta surge do interesse em verificar se quanto mais cedo a criança é exposta à Língua de Sinais mais facilidade ela terá em adquirir uma segunda língua na visão do professor.

**QUADRO 3 - Entrevistas semi-estruturadas I**

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

<b>ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA</b>	
(para professores participantes que são NÃO da área de ensino do PSL)	
<b>1. Qual sua formação acadêmica?</b>	A primeira pergunta surge da necessidade em verificar qual o perfil do docente.
<b>2. Você é proficiente em Libras?</b>	A primeira pergunta surge do interesse em verificar quais noções sobre a língua materna do aluno tem a docente. Saber libras pode ser fator preponderante para escolhas mais direcionadas sobre como trabalhar os conteúdos em língua portuguesa, estabelecendo uma interface no material didático em que o aluno seja levado a construção de um conhecimento da língua alvo ao mesmo tempo em que reconhece as peculiaridades de cada sistema linguístico.
<b>3. Há quanto tempo você atua na educação de Surdos?</b>	Nesta pergunta o objetivo é verificar tão somente os anos de experiência do docente.
<b>4. Qual o perfil do aluno que chega à escola?</b>	A pergunta surge da necessidade de verificar qual é o real perfil do aluno que chega à escola. Verificar o real perfil do aluno é uma condição necessária para elaborar uma estratégia de formulação de MDs coerente com o nível real de língua que o aluno apresenta. Este trabalho considera que para trabalhar com um MD multimodal o aluno deve ter um nível desejável de LIBRAS.
<b>5. Os alunos assim que entram na escola tem contato com um professor Surdo?</b>	Estudos já apontados neste trabalho sugerem que o contato prévio com um professor Surdo pode facilitar o processo de aquisição da LIBRAS, além de propiciar uma melhor compreensão da cultura e da identidade surda. Sabemos que uma proposta verdadeiramente bilíngue sugere profissionais Surdos para trabalharem diretamente com alunos Surdos, principalmente, no processo inicial de aquisição da LIBRAS. Para verificar se isso ocorre na referida escola lançamos a pergunta.
<b>6. Você acredita que a escola segue uma proposta verdadeiramente bilíngue? Por quê?</b>	Esta pergunta tem o objetivo de analisar quais as concepções de bilinguismo são entendidas pelos docentes. Além disso, a pergunta abre precedente para entendermos melhor como funciona o atendimento aos alunos Surdos e de que maneira isto é feito.
<b>7. Você produz MD para suas aulas? Se sim, explique como é o processo de produção.</b>	A pergunta foi feita para verificar se estes profissionais também adotam MDs em seus alunos. Caso a resposta seja sim, saberemos de que forma este MD é concebido. Saberemos também se existe uma abordagem ou teoria contida nele.
<b>8. Em sua opinião, os MDs atendem as necessidades dos alunos?</b>	Esta pergunta tem o objetivo de revelar de qual forma os conteúdos são preparados para os alunos Surdos e se os MDs são satisfatórios e atendem às necessidades dos aprendentes de português.
<b>9. Os materiais didáticos exploram a utilização de imagens?</b>	A pergunta surge do interesse em verificar se os MDs trabalhados com os alunos Surdos dispõem de recursos imagéticos.
<b>10. Você acredita que utilização de imagens pode facilitar o aprendizado do aluno na sua e em outras disciplinas?</b>	Por fim, esta pergunta foi lançada com o intuito de verificar por meio das experiências do docente se a utilização de imagens facilidade a compreensão dos alunos em outras disciplinas, além de LP.

**QUADRO 4 - Entrevistas semi-estruturadas II**

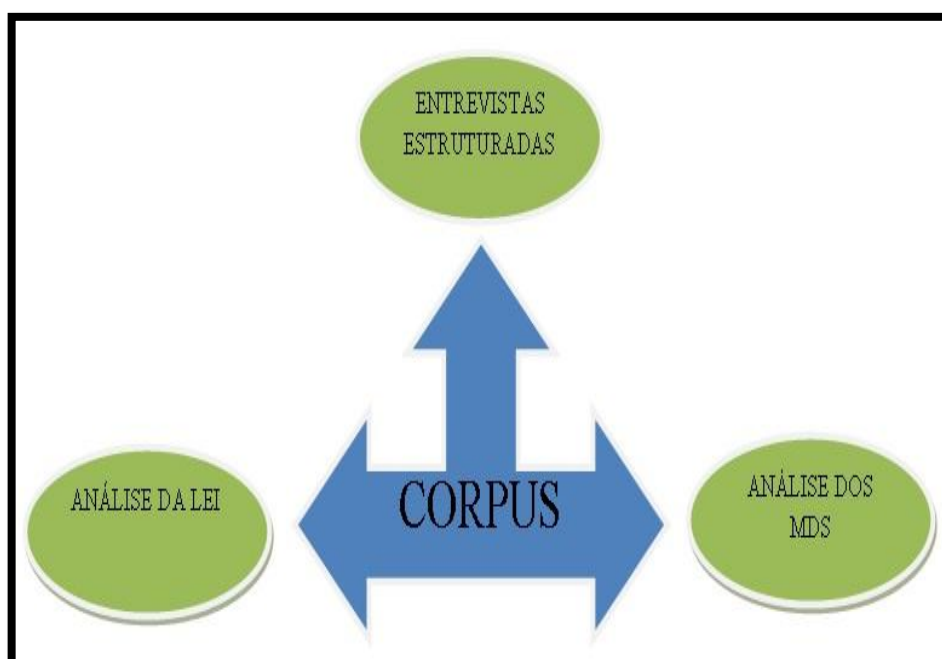
**1.6.4 Procedimentos de análise (como serão aplicadas as categorias de análise das teorias utilizadas no corpus do trabalho).**

Para analisar os dados coletados na pesquisa, utilizo a triangulação de dados como forma de análise. A fim de obter um entendimento mais completo e rico recorro a diversas fontes de dados como leis, materiais didáticos e entrevistas semi-estruturadas realizadas no

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

lócus da pesquisa. Sabemos que múltiplas fontes e métodos diferentes nos levam a obter resultados mais fidedignos do que se o pesquisador se baseasse somente uma fonte ou método, conforme (MAXWELL, 1996, p.63). Por esta razão utilizo a triangulação que de acordo com o referido autor é “a recolha de dados a partir de um conjunto diversificado de fontes e utilizando diferentes métodos”. De acordo com Flick (2005) a triangulação tem sido referida por vários autores como uma forma de combinar vários métodos qualitativos entre si.

Portanto, para a análise de dados utilizo o modelo de triangulação que conforme mostra a figura abaixo:



**FIGURA 7. Os corpora da pesquisa**  
**Fonte: figura minha**

O corpus é composto por entrevistas estruturadas, assim como a análise da referida Lei nº 5.016/2013 e materiais didáticos utilizados e elaborados pela professora de português da escola em que foi feito o estudo para que assim sejam triangulados os dados. Os dados foram analisados à luz das teorias utilizadas no referencial teórico da pesquisa. Através de uma categorização destes pretendo apresentar uma análise precisa e contundente a partir da triangulação desses instrumentos de pesquisa.

## Capítulo 2

### Pressupostos teóricos



Figura 8<sup>14</sup>: Inclusão Universal

"Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o Surdo, e é importante ter sempre em mente que o Surdo tem o direito de ser Surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser Surdo." Terje Basilier

Neste capítulo apresento bases teóricas que embasam minha pesquisa. Estes pressupostos teóricos consistem exatamente em estudos que me auxiliaram a responder minhas indagações ao longo da construção desta dissertação. Em algumas das orientações que tive com minha orientadora, Professora Doutora Janaína de Aquino Ferraz, em uma delas, mais precisamente em Puebla, México, quando apresentávamos um trabalho em um Congresso, ela me falou algo que guardo até hoje.

Ela me disse que nós, pesquisadores, devemos ter muito zelo em nossos estudos e, sobretudo, ter a consciência de que não escolhemos as teorias com as quais trabalharemos,

---

<sup>14</sup>Figura 8: Inclusão universal. Disponível em: <http://www.culturamix.com/cultura/como-educar-filhos> Acesso em 12 de março.

mas sim nossos dados que as escolhem. Busquei, assim, teorias que se adequassem a minha pesquisa e que fossem capazes de trazer respostas às minhas dúvidas e questionamentos.

Assim, na seção 2.1 discorro sobre Aquisição da Linguagem sob uma perspectiva interacionista, viés interacionista, este, que, em minha opinião, se adéqua mais à minha pesquisa no intuito de demonstrar que os processos aquisitórios da linguagem acontecem por meio da interação e da exposição da criança o mais cedo possível à língua de sinais. Na seção 2.2, apresento um panorama geral acerca do termo ‘bilinguismo’ e suas múltiplas interpretações. Na seção 2.3, falo sobre educação bilíngue, bem como sua importância para os processos aquisitórios no indivíduo Surdo. Busquei nesta seção deixar claro que para termos uma educação verdadeiramente bilíngue é necessário respeitar uma primeira, no caso a LIBRAS. Não há como falarmos em educação bilíngue para Surdos se a LIBRAS é colocada em segundo plano em detrimento de uma língua com status “mais importante”, no caso a LP.

Já na seção 2.4, discuto como a Teoria da Multimodalidade pode ser eficaz para a concepção de materiais didáticos bilíngues para alunos Surdos utilizando diversos recursos semióticos que podem facilitar o processo de aquisição do português escrito.

Por fim, na seção 2.5, lanço mão das contribuições que a ADC como teoria e método de pesquisa que me trouxe para interpretar meus dados e chegar a resultados relevantes.

## **2.1 A aquisição da linguagem sob um viés interacionista**

Os estudos que englobam os processos aquisitórios de segunda língua envolvem diversas teorias por vezes bastante complexas. Sabemos que não é tarefa fácil desvendar os processos pelos quais a mente humana trabalha. No entanto, muitas pesquisas importantes têm se desenvolvido nesta área e trazido contribuições valiosas para diversas áreas do conhecimento. De acordo com Michell e Mylles (1998, p.56), os estudos que envolvem o processo de aquisição da linguagem são importantes, pois através desses estudos entenderemos melhor questões acerca da natureza da linguagem e suas complexidades. Além disso, estes estudos poderão auxiliar na compreensão de problemas relacionados à aprendizagem.

Larsen-Freeman e Long (1991, p.227) afirmam que já foram propostas “[...] pelo menos quarenta ‘teorias’ de ASL [...]”. Contudo, abordo neste trabalho a aquisição da

linguagem sob o viés da Teoria Sócio-Cultural(TSC), pois creio que seja esta a mais adequada para tratar dos aspectos aquisitórios de segunda língua por parte dos Surdos.

O maior expoente da TSC foi, sem dúvida nenhuma, Vigotsky, que em sua obra *A formação social da mente* (1996), propôs sua teoria baseando-se no desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. A questão central em suas pesquisas é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio.

Vigotsky (1998, p.12) define que o processo de formação de conceitos remete às relações entre pensamento e linguagem, à questão cultural no processo de construção de significados pelo indivíduo, ao processo de internalização e ao papel da escola na transmissão de conhecimento. O autor propõe uma visão de formação das funções psíquicas superiores como internalização mediada pela cultura. No que tange sobre o funcionamento do cérebro humano, Vigotsky o coloca como a base biológica, onde são definidas as peculiaridades através de limites possibilitando o desenvolvimento humano. Essas concepções fundamentam a ideia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da vida do homem, em sua relação com o mundo, ou seja, as funções superiores referem-se a processos voluntários, ações conscientes, mecanismos intencionais e dependem de processos de aprendizagem. A mediação, a linguagem, a cultura são elementos que farão com que o indivíduo se integre socialmente para o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura, sendo que o processo se constrói de fora para dentro.

Apesar de Vigotsky não ter estudado especificamente fenômenos ligados à aquisição de segunda língua, sua teoria muito contribuiu para os estudos de Aquisição de Segunda Língua. Além disso, outros trabalhos como os de (CHOMSKY, 1975; SKINNER, 1957; KRASHEN, 1978,1985), também influenciaram conceitos e visões acerca do processo de aquisição de segunda língua. No livro, *Reflexions on Language*, Chomsky (1975, p.114) alega que toda criança nascerá com condições necessárias para aprender quaisquer línguas, pois elas dispõem de um órgão responsável pelas faculdades da linguagem presente no cérebro, exceto aquelas que possuem sérios problemas patológicos. Para Chomsky, embora o ambiente seja importante, influenciando no processo da linguagem, o curso geral do desenvolvimento e os traços básicos da linguagem são pré-determinados pelo estado inicial. A criança não aprende uma língua, ela a desenvolve de modo espontâneo por meio de um dispositivo localizado no

cérebro o qual ele chamará de DAL (dispositivo de aquisição da linguagem). Além disso, Chomsky afirma que todo ser humano é capaz de desenvolver qualquer língua natural (humana). Sua teoria é confrontada com a de Skinner (1957), que concebe a linguagem como algo que pode ser aprendido por meio de um sistema exterior (estímulos) e influenciado por esforços positivos ou negativos. A língua é adquirida através da repetição.

Vigotsky (1996), por outro lado, acredita que a aquisição da linguagem na criança acontece por conta da interação que ela possui com o ambiente que a rodeia e o convívio com o outro. A linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança, entre pensamento e palavra existe uma inter-relação fundamental, em que a linguagem tem papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo.

Portanto, Vigotsky (1996) concebe o pensamento e linguagem como processos interdependentes, desde o início da vida. A aquisição da linguagem pela criança modifica suas funções mentais superiores: oferece uma forma definida ao pensamento, possibilita o aparecimento da imaginação, contribui para o uso da memória e o planejamento da ação. Neste sentido, a linguagem sistematiza a experiência direta das crianças e por isso adquire uma função central no desenvolvimento cognitivo, reorganizando os processos que nele estão em andamento.

Santos (2011, p.9) afirma que “quanto mais cedo a criança estiver em contato com a sua língua natural, de acordo com o desenvolvimento de suas capacidades, mais cedo ela se reconhece como indivíduo inserido na comunidade em que vive”. Assim, seria pleonasma dizer que propiciar quem quer que seja ao desenvolvimento da linguagem implica, necessariamente, em dar condições ao indivíduo de ser respeitado enquanto cidadão. Reitero aqui, novamente, a brilhante reflexão de Fernandes e Correia (2005, p.18) que afirmam:

propiciar à pessoa surda a exposição a uma língua o mais cedo possível, obedecendo às fases naturais de sua aquisição é fundamental ao seu desenvolvimento, privá-la desse direito, sob qualquer alegação, é desrespeitá-la em sua integridade.

Segundo Quadros e Schmiedt (2006, p.36) no Brasil, a língua de sinais começou a ser investigada na década de 80 e a aquisição dessa língua, nos anos 90. Esses estudos concluíram que o processo das crianças surdas adquirindo língua de sinais ocorre em período análogo à aquisição da linguagem em crianças adquirindo uma língua oral-auditiva.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Santos (2011, p 3) aponta dois estágios interessantes para aquisição da linguagem. A autora afirma que o primeiro estágio da aquisição da linguagem aparece por volta dos três meses, sendo considerado o período pré-linguístico, ou seja, sons que até este momento, não têm nenhum significado. Esses sons são os balbucios, os quais acontecem, segundo a autora, em todos os seres humanos, além disso, a autora dirá que “os balbucios surgem tanto na modalidade oral, quanto na sinalizada e ocorrem em crianças ouvintes e surdas, ou seja, todos desenvolvem essas duas modalidades”.

Neste ínterim, Fernandes e Correia (2005, p.19) apontam que:

é factual concluirmos que a capacidade humana para a aquisição da linguagem é intrínseca ao indivíduo, e, mais, que o domínio de uma língua em toda a sua potencialidade é tão imprescindível ao desenvolvimento que a natureza humana prevê para todos esta dupla possibilidade.

Já o outro estágio dependerá da exposição da criança ao ambiente em que vive. É bem sabido que crianças com sérios problemas biológicos, no caso a surdez, não desenvolveram a linguagem oral justamente por não estarem expostas aos sons de uma determinada língua. Novamente utilizando as reflexões de Fernandes e Correia (2005 *apud* SANTOS, 2011, p.3) que cospoante com os pensamentos da autora dirão que:

o fato de crianças ouvintes não desenvolverem a língua de sinais após o balbucio se deve apenas ao fato de não estarem expostas a ela (bem como crianças brasileiras desenvolverem a aquisição do português e não do inglês, se não estiverem expostas a essa língua, por exemplo). Do mesmo modo, o fato de crianças surdas não desenvolverem a língua oral-auditiva após o balbucio se deve ao fato de não estarem expostas a ela, naturalmente, por causa da surdez.

Desta forma, podemos inferir que a criança desenvolverá sua linguagem de acordo com sua necessidade e possibilidades. Como ela não teve acesso ao som haverá, naturalmente, a adoção de gestos, choros, olhares que servirão como alternativas para suprir a falta da comunicação oral. Assim, a criança surda desenvolve, inconscientemente, sua língua natural, a língua de sinais.

Santos (2011) afirma que é preciso “aceitar que existem diferenças e que a língua de sinais é a língua natural dos Surdos, pois com ela é que participará ativamente da comunidade



em que vive adquirindo assim uma nova concepção de seu próprio mundo”. Para isso alguns autores como Pereira e Nakasato (2001), Karnopp e Pereira (2004), Quadros e Schmiedt (2006) entre outros defendem a importância da criança surda entrar em contato o mais cedo possível com um adulto Surdo. Este seria o meio mais fácil de adquirir a língua de sinais.

No entanto, é preciso admitir que vivemos numa sociedade predominantemente oral, ou seja, que utiliza uma língua oral para a comunicação. Sendo assim, além de possibilitar o ensino de sua língua natural o Surdo para conviver com esta comunidade precisará desenvolver concomitantemente uma segunda língua, no caso o português em sua modalidade escrita.

## **2.2 O termo ‘bilinguismo’ e suas múltiplas definições**

Conforme vimos na seção anterior, desde os tempos da Grécia e Roma antiga, os Surdos foram vítimas de atos desumanos e brutais, de sorte que sua condição física lhes custava a própria vida. É sabido que durante muito tempo os Surdos foram construindo sua própria cultura através da língua de sinais. Contudo, em 1880, no Congresso Internacional de Surdo-Mudez, foi priorizado o amplo acesso a cultura dominante do método oral. Segundo Jacinto (2001) com a valorização deste método o oralismo tornou-se hegemônico e a língua de sinais, a partir de então, tornar-se-ia ‘tradicional’ e ‘acientífica’. Essa visão prega que a não utilização da língua oral levaria a criança a acomodação e a desmotivaria para a fala, fazendo com que esta não participasse das práticas sociais. De acordo com Skliar(1997,p.87) o congresso instituiu ali não o começo da ideologia oralista, mas sim sua legitimação oficial.

As consequências impactantes deste congresso, certamente, repercutem até os dias de hoje, com o insucesso escolar do aluno Surdo nas escolas. O apagamento das línguas de sinais, que, por conseguinte, trouxe a valorização do oralismo, pode explicar, de certa forma, o insucesso escolar em que o Surdo está inserido.

Segundo Sacks (1990, p.45) “o oralismo e supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do Surdo em geral”. De acordo com a FENEIS, o Brasil tem aproximadamente 5% da população surda total estudando em universidades e a maioria é incapaz de lidar com o português escrito (FENEIS, 1999, p.7). Salles et al.(2004,p.57) afirmam que :

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

“a falta de domínio da língua portuguesa na modalidade escrita é resultado de uma gama complexa de representações sociais, sejam históricas, culturais, linguísticas, políticas, respaldadas em concepções equivocadas que reforçam práticas em que o Surdo é condicionado a superar a deficiência, buscando tornar-se igual aos demais.”

Acerca do que já foi dito acima, entendo que o bilinguismo e as questões imbricadas em sua proposta educacional apresentam bases sólidas e coerentes que servem como subsídio para a educação da pessoa surda. Creio que a educação bilíngue oferece amplo acesso ao conhecimento e respeita a coexistência de duas línguas em um mesmo contexto escolar, a LIBRAS e o português, línguas estas que viabilizarão ao cidadão Surdo atuar como protagonista de uma sociedade globalizada a fim de que este possa garantir sua participação ativa e com pleno domínio da língua escrita presente nas práticas sociais mediadas pela linguagem em diversos contextos que envolvam o português escrito.

Para Grosjean (1999, p.2), todos os indivíduos que nascem Surdos, mesmo que com uma audição parcial ou total, deve ter o direito de crescer bilíngue. O conhecimento da língua oral e da língua de sinais fará com que o indivíduo desenvolva suas capacidades cognitivas, linguísticas e sociais. O autor afirma ainda que:

O bilinguismo é o conhecimento e uso regular de duas ou mais línguas. Um bilinguismo oral/ língua de sinais é a única via através da qual a criança surda poderá satisfazer suas necessidades, como por exemplo: comunicar-se desde a infância com seus pais, desenvolver suas capacidades cognitivas, adquirir conhecimentos sobre a realidade externa, comunicar-se plenamente com o mundo ao seu redor e se tornar um membro tanto com mundo Surdo e quanto do mundo ouvinte.

Wallin(1990 *apud* Quadros,1997,p.34) apresenta alguns aspectos do bilinguismo desenvolvido na Suécia a partir de 1981,data em que foi aprovada a lei, pelo Parlamento Sueco, dizendo que os Surdos devem ser bilíngues. Em 1983 houve a implementação do novo currículo nas escolas de Surdos. Segundo Wallin não há nada de novo neste bilinguismo de Surdos. A lei apenas legitimou a situação linguística dada naquele contexto: a comunidade surda é bilíngue. O autor coloca, ainda, que a questão básica envolvida neste debate é que os Surdos não aprendem qualquer língua oral como os ouvintes aprendem. Os Surdos dependem de instrução formal. A aquisição da língua de sinais deve acontecer de forma natural e

espontânea. A língua de sinais servirá como meio principal de aquisição do conhecimento e também se legitimará como a língua usada pela comunidade surda e a língua oral terá a função do domínio pleno da leitura e escrita.

Mas quando falamos do termo bilinguismo parece bastante óbvio. O senso comum atribui ao termo uma pessoa que fala duas línguas diferentes com fluência. No entanto, para muitos autores trata-se de um termo muito mais complexo do que se imagina.

Para Titone (1972 *apud* Harmers e Blanc, 2000, p. 7) ser bilíngue significa falar uma segunda língua, de sorte que o falante obedeça as estruturas desta língua e não parafraseie a primeira. Barkers e Prys Jones (1998 *apud* MEGALE, 2005, p.2) sugerem algumas questões para a classificação do indivíduo bilíngue:

- ❖ Devem-se considerar bilíngues somente indivíduos fluentes nas suas línguas?
- ❖ São considerados bilíngues apenas indivíduos com competência linguística equivalente nas suas línguas?
- ❖ Proficiência nas duas línguas deve ser o único critério para a definição de bilinguismo, ou o modo como essas línguas são utilizadas também deve ser levado em consideração?

São questões bastante interessantes e que realmente fazem sentido se pararmos para pensar que existem vários indivíduos que falam várias línguas, mas não dominam a escrita destas como é o caso de vários índios brasileiros. Ou mesmo pessoas que dominam apenas uma modalidade de uma determinada língua como é o caso dos Surdos que não falam, não escutam, mas dominam a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Portanto, temos aqui uma grande incógnita. O termo bilinguismo deve ser então, um termo relativo? (BARKER e PRYS, 1998; LI WEI, 2000, *apud* MEGALE, p.4).

Seguindo a mesma linha de pensamento Mackey (2000 *apud* MEGALE, 2005, p.4) afirma que ao se definir bilíngues algumas dimensões devem ser consideradas:

- ❖ Grau de proficiência, aqui o autor afirma que o conhecimento não precisará ser igual em todos os níveis linguísticos. Posso apresentar um vocabulário bom em uma das línguas, mas, nela apresentar uma pronúncia deficiente.
- ❖ Função e uso das línguas, as situações nas quais o indivíduo faz uso da língua.
- ❖ Alternâncias de códigos seriam a frequência e condições que o indivíduo alterna de uma língua para outra.
- ❖ Interferência seria a maneira com a qual uma língua interfere na outra.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Harmers e Blanc (2000 *apud* MEGALE, 2005, p.7) colocam de maneira mais profunda que “não se deve ignorar o fato de que bilinguismo é um fenômeno multidimensional e deve ser investigado como tal”. Para os autores, o importante é que sejam analisadas seis dimensões ao definir bilinguismo: competência relativa; organização cognitiva; idade de aquisição; presença ou não de indivíduos falantes da L2 no ambiente em questão; status das línguas envolvidas e idade cultural. Os autores propõem as seguintes dimensões de bilinguismo conforme mostra a tabela abaixo:

Dimensões	Denominação	Definição
Competência Relativa	Bilinguismo Balanceado	L1=L2
	Bilinguismo Dominante	L1>L2 ou L1<L2
Organização Cognitiva	Bilinguismo Composto	1 representação para 2 traduções
	Bilinguismo Coordenado	2 representações para 2 traduções
Idade de Aquisição	Bilinguismo Infantil	L2 adquirida antes dos 10/11 anos
	Simultâneo	L1 e L2 adquiridas ao mesmo tempo
	Consecutivo	L2 adquirida posteriormente a L1
	Bilinguismo Adolescente	L2 adquirida entre 11 e 17 anos
	Bilinguismo Adulto	L2 adquirida após 17 anos
Presença da L2	Bilinguismo Endógeno	Presença da L2 na comunidade
	Bilinguismo Exógeno	Ausência da L2 na comunidade
Status das Línguas	Bilinguismo Aditivo	Não há perda ou prejuízo da L1
	Bilinguismo Subtrativo	Perda ou prejuízo da L1
Identidade Cultural	Bilinguismo Bicultural	Identificação positiva com os dois grupos
	Bilinguismo Monocultural	Identificação cultural referente a L1 ou L2
	Bilinguismo Acultural	Identidade cultural referente a L1 ou L2
	Bilinguismo Descultural	Sem identidade cultural

**Tabela 1. Dimensões de bilinguismo de Harmers<sup>15</sup>**

<sup>15</sup> Retirado do Texto de Megale (2005) com adaptações

## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Em se tratando das dimensões propostas por Harmers e Blanc (2000) Megale (2005, p.7) aponta que uma vez que os autores propõem dimensões unidimensionais para caracterizar um fenômeno extremamente complexo. Dimensões unidimensionais são discutíveis, pois elas definem o indivíduo como bilíngue apenas em termos de competência linguística, ignorando outras importantes dimensões. Outro ponto em que tais concepções são falhas é que estas não levam em consideração diferentes níveis de análise, sejam elas: individuais, interpessoais ou sociais. Diante do exposto, fica clara que definir bilinguismo é algo extremamente complexo. Ao classificar um indivíduo como bilíngue ou monolíngue devemos considerar as múltiplas dimensões para tal classificação, bem como as condições sociais, econômicas e pessoais do indivíduo.

### 2.3 A educação bilíngue no contexto do aluno surdo

Mackey (1972 *apud* MEGALE, 2005, p.7) propõe uma complexa tipologia de programas educacionais bilíngues, abrangendo desde a educação monolíngue na língua da população de minoria linguística, à educação bilíngue em ambas as línguas e também a educação monolíngue na língua da população dominante.

Fichman e Lovas (1970 *apud* HARMERS e BLANC, 2000, p.189) seguindo a perspectiva sociolinguística baseiam-se em três grandes categorias para definição de educação bilíngue, sendo elas: intensidade, objetivo e status conforme mostra a tabela a seguir:

INTENSIDADE	
BILINGUISMO TRANSICIONAL	Nele a L1 é utilizada apenas como veículo facilitador na transição para a L2
BILINGUISMO MONO-LETRADO	Neste programa a escola utiliza as duas línguas em todas as atividades, mas a criança utiliza a L2
BILINGUISMO PARCIAL BI-LETRADO	Ambas as línguas são utilizadas tanto na escrita quanto oralmente, mas as matérias são divididas de tal forma que a L1 é utilizada apenas para chamadas matérias culturais como: história, artes e folclore, enquanto que a L2 é utilizada nas demais matérias
BILINGUISMO TOTAL BI-LETRADO	Todas das habilidades são desenvolvidas nas duas línguas em todos os domínios

**QUADRO 5 - Categoria Intensidade de Fichman e Lovas para Educação bilíngue**

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

OBJETIVO	
PROGRAMA COMPENSATÓRIO	A criança é primeiramente alfabetizada na L1, visando melhor integração no contexto escolar
PROGRAMA DE ENRIQUECIMENTO	De acordo com Cox e Peterson (2001) tanto L1 quanto L2 são desenvolvidas desde a classe de alfabetização e são utilizadas como meio de instrução dos conteúdos.
PROGRAMA DE MANUTENÇÃO DO GRUPO	Programa no qual a língua e a cultura das crianças pertencentes ao grupo minoritário são preservadas e aprimoradas

**QUADRO 6 - Categoria Objetivo de Fichman e Lovas(1970) para Educação bilíngue**

STATUS	A língua de importância primária x Língua de importância secundária
	Língua de casa x Língua da escola
	Língua mais importante no mundo x Língua menos importante
	Língua institucionalizada x Língua não-institucionalizada

**QUADRO 7 - Categoria Status de Fichman e Lovas(1970) para Educação bilíngue**

Harmers e Blanc (2000, p.189 *apud* MEGALE, 2005, p.6) descrevem educação bilíngue como “qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento, e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas”. Megale (2005, p.9) pondera, ainda, que:

Harmers e Blanc não entendem como educação bilíngue programas nos quais a L2 ou a língua estrangeira é ensinada como matéria e não é utilizada para fins acadêmicos. Embora o ensino de L2 possa ser parte de um programa de educação bilíngue. Também se excluem, não somente os casos em que uma mudança de código linguístico ocorre no meio da instrução sem planejamento pedagógico adequado, mas também numerosos exemplos de submersão, nos quais crianças frequentam um programa ministrado na língua nativa de um outro grupo etnológico, tendo sua língua ignorada pelo sistema educacional.

Para Harmers e Blanc (2000) na experiência bilíngue, ambas as línguas devem ser igualmente valorizadas. Este é um importante pressuposto para que tenhamos, verdadeiramente, uma educação bilíngue que contemple os anseios da comunidade surda. Mackey (1972 *apud* MEGALE, 2005) alerta que:

escolas no Reino Unido, as quais metade das matérias escolares é ensinada em inglês são denominadas escolas bilíngues. Escolas no Canadá em que todas as matérias são ensinadas em inglês para

crianças franco-canadenses são denominadas bilíngues. Escolas na União Soviética em que todas as matérias exceto o Russo são ensinadas em inglês são escolas bilíngues, assim como escolas nas quais algumas matérias são ensinadas em georgiano e o restante em russo. Escolas nos Estados Unidos nas quais o inglês é ensinado como segunda língua são chamadas escolas bilíngues, assim como escolas paroquiais e até mesmo escolas étnicas de final de semana... [Consequentemente] o conceito de escola bilíngue tem sido utilizado sem qualificação para cobrir tamanha variedade de usos de duas línguas na educação. (MACKEY, 1972, *apud* GROSJEAN, F. 1982:213).

Ambas as situações descritas por Megale nos faz refletir que a “educação bilíngue” que ocorre hoje não âmbito da educação de Surdo ainda está longe de ser a ideal. Muitas escolas apenas inserem intérpretes de língua de sinais para que os Surdos acompanhem as aulas, sem, antes, instruí-los e ensinar a língua de sinais de maneira adequada. Muitas vezes o ensino da LP é descontextualizado e se concentra apenas na apreensão de vocabulários.

A verdadeira proposta de educação bilíngue deve oferecer acesso às duas línguas, de modo igual, no contexto escolar, de que sorte que, no caso dos alunos Surdos, a língua de sinais seja a língua natural do aluno Surdo e o português, a segunda língua ensinada, para o domínio pleno desta em sua modalidade escrita.

Acerca dos ganhos da proposta bilíngue Kabaski e Morais (2009) afirmam que:

a educação de alunos Surdos sob uma perspectiva bilíngue traz uma grande contribuição para o desenvolvimento da criança surda, reconhecendo a língua de sinais como primeira língua e mediadora da segunda: a língua portuguesa. O bilinguismo favorece o desenvolvimento cognitivo e a ampliação do vocabulário da criança surda.

Quadros (2000, p.54) contribui, ainda, dizendo que:

quando me refiro à educação bilíngue, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos Surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil.

Além disso, a UNESCO propõe a educação básica na língua materna da criança, o que, para o Surdo, corresponde à educação básica em língua de sinais (Salles et al.,2004,p.47).

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

É preciso, antes de qualquer coisa, que haja respeito com relação à autonomia das línguas de sinais. Creio que esta autonomia não tem sido levada em consideração no que diz respeito à educação de Surdos no Brasil. A língua de sinais está claramente no 'status' A língua de importância primária x Língua de importância secundária, conforme aponta Fichman e Lovas. Talvez, o fracasso escolar presente na comunidade surda pode ser, em partes, explicado pelo acesso tardio dos estudantes Surdos à língua de sinais. Além disso, as escolas não oportunizam o encontro adulto Surdo versus aluno Surdo. Este encontro se dá, geralmente, na fase da adolescência. (QUADROS, 2005, p.191). A verdadeira educação bilíngue deve considerar o fato de que a grande maioria das crianças que chegam à escola são filhos de pais ouvintes. Quadros (1997, p.) afirma que:

a presença de Surdos adultos apresenta grandes vantagens dentro de uma proposta bilíngue. Primeiro, a criança tão logo tenha entrado na escola é recebida por um membro que pertence a sua comunidade cultural, social e linguística, desta forma esta criança começa a criar sua identidade. Segundo, esta criança começa a adquirir a sua língua natural. Estas duas vantagens são imprescindíveis para o sucesso da proposta bilíngue. E isto deve acontecer muito antes da criança ingressar nos bancos escolares. Deve haver um ambiente propício dentro da escola (ou outro lugar) para desenvolver a linguagem e pensamento da criança surda, assim tornar-se-á possível o ensino de uma segunda língua, caso contrário, a criança surda não será eficiente na língua portuguesa.

Alguns trabalhos (QUADROS, 2005; KARNOPP, 2001; GROSJEAN, 1999 entre outros) têm mostrado que a educação de Surdos sob uma perspectiva bilíngue é a melhor forma de integrar a comunidade surda à sociedade ouvinte.

Portanto, acredito veementemente que uma proposta de ensino bilíngue para a educação de Surdos é aquela em que o ensino de uma segunda língua pressupõe a existência da primeira, no caso, a LIBRAS. Além disso, a aquisição da LIBRAS deve ser feita de maneira natural e espontânea, num ambiente que possibilite as práticas e interações bilíngues com adultos Surdos. Somente assim, a meu ver, uma proposta de educação bilíngue para Surdos será capaz de tornar o cidadão Surdo de fato bilíngue e apto a participar de forma ativa como sujeito crítico e protagonista da sociedade/comunidade em que vive.



A partir das discussões acima creio que fica evidenciado que uma educação, verdadeiramente bilíngue, favorece sem sombra de dúvidas os processos aquisitórios de uma segunda língua no aluno Surdo.

#### **2.4 A teoria da multimodalidade à guisa da produção de materiais didáticos bilíngues para alunos surdos: caminhos possíveis**

A Teoria da Multimodalidade tem sido alvo de investigação de muitos autores na área da linguagem (FERRAZ, 2011; ROCHA, 2007; KRESS e van LEEUWEN; 1996). Os autores concebem a linguagem como um elemento indissociável das práticas sociais. Rocha (2007) chama a atenção para as transformações que a sociedade tem passado com relação ao cenário de dominação da escrita. Hoje, segundo o autor, vivemos uma “profunda mudança no sistema de mídia e nos moldes de representação e de comunicação, bem como no seu sistema de valorização.”.

Por esta razão e consoante com as palavras de Rocha, creio que devemos repensar uma forma de conceber uma teoria multimodal para explicar essas mudanças e repensar o valor da escrita em nosso cotidiano. (ROCHA, 2007, p.52).

Kress e van Leeuwen (2001) defenderam que para compreender todos os modos empregados por um grupo cultural, tanto na língua escrita como na língua oral, é preciso partir de um enfoque multimodal. Rocha (2007, *apud* Kress e van Leeuwen, 2001) dirá que :

o enfoque multimodal é uma saída de análise mais justa, pois tenta compreender todos os modos de representação social que entram nos gêneros discursivos realizados com a mesma precisão metodológica que a AD ou a ADC são capazes de fazer no texto. Assim, o interesse não está na análise semiótica convencional, mas nas origens sociais e na produção dos modos e na sua recepção.

Por esta razão, creio que analisar os vários gêneros discursivos, e é isso que me proponho a fazer ao analisar MDs de ensino de português para Surdo neste trabalho, é uma forma de compreender as práticas discursivas no seu mais profundo âmago.

Ferraz (2005 *apud* Kress, Leite-Garcia e van Leeuwen, 2000) lista alguns pressupostos que caracterizam os textos multimodais da seguinte forma:

- 1) a produção ou leitura de textos sempre envolve conjuntos de modos semióticos;

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

- 2) cada modalidade tem suas potencialidades específicas de representação e de comunicação, produzidas culturalmente;
- 3) a maneira de ler os textos multimodais deve considerar os textos coerentes em si mesmos;
- 4) tanto os produtores quanto os leitores exercem poder em relação aos textos;
- 5) escritores e leitores produzem signos complexos – textos – que emergem do “interesse” do produtor do texto;
- 6) o “interesse” descreve a convergência de um complexo conjunto de fatores: histórias sociais e culturais, contextos atuais e ações dos produtores dos signos sobre o contexto comunicativo;
- 7) o “interesse” em representações aptas e em uma comunicação efetiva significa que os produtores de signos elegem significantes (formas) apropriadas para expressar significados (sentidos), de maneira que a relação entre significante e significado é motivada e não arbitrária.

Desta forma, entendemos que o texto multimodal ocupa cada vez mais um espaço maior no âmbito das práticas discursivas atuais. Portanto, é tarefa difícil tentar interpretar somente gêneros discursivos voltados à língua escrita. Partindo deste importante princípio que prega a Teoria da Multimodalidade entendo que incorporar esta prática à realidade de ensino do aluno Surdo seja condição ‘sine qua non’ para o sucesso no processo de aquisição da LP.

Além disso, apresento algumas respostas no quadro abaixo que justificam a adoção de uma perspectiva multimodal no ensino de LP sob as quais acredito fortemente. Estas justificativas foram apresentadas pelo Professor Dr. Harrison Rocha numa palestra ministrada por ele mesmo intitulada: “Repensando o ensino de língua portuguesa: Uma abordagem multimodal” na Universidade de Brasília em 13 de novembro de 2013.

Por que o currículo de LP deve mudar para uma perspectiva multimodal?

Não justifica valorizar apenas a comunicação oral ou a comunicação escrita.

O que caracteriza a nova ordem é uma multiplicidade de gêneros discursivos construídos por meio de vários modos semióticos – texto, imagens visuais, sons, etc.

Os professores de LP precisam estruturar os currículos para dar conta de uma enorme variedade de práticas comunicativas.

Para serem mais instruídos, os alunos precisam saber mais do que já sabem sobre as escolhas comunicativas disponíveis.

Os alunos precisam de oportunidade para entender e usar os vários modos semióticos disponíveis nas práticas sociais.

Entender os textos multimodais requer uma amplitude interdisciplinar de teorias e métodos de análise. Os professores têm de encontrar maneiras para dar sentido a uma multiplicidade de informações para trabalhar através do labirinto de materiais com os alunos.

#### **QUADRO 8 - Perspectivas multimodais para o currículo de LP**

Portanto, abraçar um conceito multimodal requer esforço e mudança de postura para adotar novos paradigmas e repensar novas formas de conceber o ensino de LP. Este desafio ainda está timidamente sendo adotado no ensino de LP para Surdos, mas antes para adotar essa postura multimodal, é preciso entender como funcionam as estruturas tanto da LP quanto da LIBRAS para que assim o MD seja repensado e resignificado de modo que o aluno Surdo tenha sucesso em sua trajetória na aprendizagem de LP.

Sabemos que tanto a LIBRAS quanto a LP possuem suas características próprias em termos de gramática. Por isso, essas características devem ser levadas em consideração para, assim, estabelecer uma possível construção de uma abordagem multimodal de ensino de LP em MDs para alunos Surdos utilizando diversos recursos semióticos para facilitar o processo de aquisição da escrita do português pelo aluno Surdo. Quadros (2007) apresenta um quadro bastante esclarecedor acerca das características tanto da LIBRAS quanto da LP conforme vemos a seguir:

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

	LÍNGUA PORTUGUESA	LIBRAS
<b>LÍNGUA PREDOMINANTE</b>	Oral-auditiva.(entoação e intensidade)	Vísuo-espacial (expressão facial e corporal);
<b>FONEMA (som)</b>	Unidade Mínima sem significado de uma língua e a sua organização interna.	Léxico reproduzido por meio de sinais, baseada nas interações sociais do indivíduo.
<b>ALFABETO</b>	Combinações de letra-som (oralizado), possibilitando o entendimento de qualquer léxico.	Realizado de forma icônica (dactilologizado); Auxilia no processo de transcrição da língua de sinais para a LP.
<b>SINTAXE</b>	Preocupa-se com a linearidade do texto.	Envolve todos os aspectos espaciais, incluindo os classificadores, ou seja, é um tipo de morfema gramatical que é afixado a um morfema lexical ou sinal para mencionar a classe que pertence o referente desse sinal.
<b>CONSTRUÇÃO DE UM TEXTO</b>	Limita-se na transcrição de acordo com as regras.	Utiliza a estrutura tópico-comentário, realizado através de repetições sistemáticas. Utiliza referências anafóricas, através de pontos estabelecidos no espaço.
<b>ARTIGO</b>	Apoia-se em fazer a marcação do gênero. Ex: o, a,os,as – um, uma, uns, umas	Só aparece para seres humanos e animais. Define o item lexical classificado. Ex. homem, mulher.
<b>ESTRUTURA DE SENTENÇAS</b>	Convencionada pela estruturação de SVO	Essa estruturação sofre alteração OSV ou SOV (o sujeito pode ser marcado por um sinal acompanhado da datilologia)
<b>PRONOMES</b>	Pessoal: Eu, tu, ele (a), nós, vos, eles (as)	Pessoal: Eu, você (precisa olhar para pessoa) ele/ela, nós – nós 2 – nós 3 – nós 4.
<b>PLURAL</b>	Flexão de número através do acréscimo de (s), nos substantivos, artigos, pronome, verbo.	Identificado pela repetição de itens lexicais.

**Tabela 2<sup>16</sup>. Características estruturais da LP e a LIBRAS.**

<sup>16</sup> Disponível em: [http://www.crea-mt.org.br/palavra\\_profissional/artigo.php?id=16535](http://www.crea-mt.org.br/palavra_profissional/artigo.php?id=16535)

Diante do exposto temos que a LIBRAS é uma língua visuo-espacial, modalidade que se destaca, imagética. Leva em conta as experiências visuais. Já a LP é uma língua acústico-temporal nas modalidades que se destacam são a sonora, verbal. Em um processo de aquisição de segunda língua há de se considerar as características do público-alvo. O MD deve dispor de recursos semióticos que favoreçam o processo de aquisição. Portanto, fica explícito que O MD voltado para o ensino de português para Surdos deve contemplar as seguintes modalidades: imagem, LIBRAS, português escrito.

Os recursos semióticos empregados devem convergir para o objetivo de aquisição do português escrito. Os conteúdos a serem trabalhados devem estar de acordo com a faixa etária dos alunos e seu nível de escolaridade. O aluno Surdo tem uma primeira língua, neste caso a LIBRAS, visuo-espacial. Implica dizer, necessariamente, que a utilização de um material didático que contemple essa modalidade tem de ser (re)pensado por docentes que atuam com este público, bem como nas pesquisas desenvolvidas nas Universidades. Trabalhar o texto a partir da imagem, por meio da LIBRAS, para , então, ressignificar o ensino do português escrito é uma forma de minimizar problemas relacionados ao ensino português para Surdos e proporcionar uma educação verdadeiramente bilíngue e que respeita a cultura, a identidade e a língua do Surdo.

## **2.5 Contribuições da ADC para a pesquisa**

A ADC como teoria e método de pesquisa, assim concebida por Fairclough (2001,2003) em suas respectivas obras, oferece escopo teórico que alinhado à Teoria da Multimodalidade me possibilita uma investigação sobre como mudanças nas práticas sociais como a inserção da Lei Nº 5.016 de 11 de janeiro de 2013, na qual é proposta uma educação bilíngue para alunos Surdos, trazem impactos para as práticas discursivas no âmbito do ensino do PSLS.

Além disso, creio que esta teoria me permite analisar todos e quaisquer textos<sup>17</sup> inseridos nas práticas sociais da linguagem. Segundo Ferraz (2005), a ADC nos permite perceber os conteúdos implícitos e explícitos das variadas formas de comunicação às quais estamos expostos cotidianamente. Seu enfoque teórico e metodológico é definido por seu

---

<sup>17</sup> Concebo a palavra texto em sua ampla acepção trazida por Beaugrande (1997 *apud* FERRAZ, 2005) como sendo [todo] “evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais”.

objeto de análise, especificamente os discursos, os textos, as mensagens, a fala, entre outros (van DIJK [1992] *apud* FERRAZ, [2005]). De acordo com o trabalho brilhante de Norman Fairclough intitulado *Discurso e Mudança Social*, percebo, ainda, que o discurso<sup>18</sup> é determinado pelas estruturas sociais e que estas mesmas estruturas têm o poder de determinar o discurso.

Implica dizer que um discurso, hegemônico, por exemplo, pode determinar e contribuir para manutenção ou mudanças sociais. Para Acosta, María Del Pilar Tobar et al.(2013):

a mudança em qualquer ponto das práticas sociais repercute nos demais e tem o potencial de modificar a prática como um todo. Assim, sendo possível compreender que a mudança discursiva pode afetar todo o sistema, contribuindo para a superação de assimetrias sociais, ou que a repetição de determinadas atividades discursivas pode ter como efeito potencial a reiteração de práticas sociais de dominação e exploração.

Trabalhar com ADC, para mim, acima de qualquer coisa, significa trabalhar com a perspectiva de dar voz às minorias e derrubar discursos estereotipados. Isso favorece um quadro de mudança social que implica no protagonismo de fortalecimentos de papéis sociais, que em minha opinião, contribui para uma sociedade mais justa e menos desigual. Neste ínterim, trabalhar com as ferramentas da ADC aos textos que compõem a corpora deste trabalho, sem dúvidas, trará grandes ganhos para minha pesquisa que tem um forte caráter discursivo. Pois, se este trabalho contribuir para um cenário de mudanças positivas no âmbito do ensino de português para Surdos terei, com isso, atingido meu objetivo. Creio que trabalhar com a ADC é condição necessário para um empoderamento da Comunidade Surda.

Além disso, saliento o caráter da interdisciplinaridade da ADC voltada para as Ciências Sociais. Como linguista aplicado creio que meu papel seja o de relacionar outras ciências à Linguística Aplicada, uma vez que a linguagem é percebida como parte irredutível da vida social, dialeticamente interconectada a outros elementos sociais ( Fairclough,2003

---

<sup>18</sup> Utilizo em todo o meu trabalho a concepção de discurso trazida por Chouliaraki e Fairclough (1999): [que remetem ao termo discurso como] elementos semióticos de práticas sociais. Discurso, portanto, inclui língua (escrita e falada e em combinação com outras semioses, por exemplo, com música ao se cantar), comunicação não-verbal(expressões faciais, movimentos do corpo, gestos, etc.)e imagens visuais (por excelência, fotografias, filmes). O conceito de discurso pode ser entendido como uma perspectiva particular sobre essas várias formas de semioses – que os vê como movimentos das práticas sociais em articulação com outros momentos não-discursivos.

*apud* Resende,2006). Sendo assim, seria complexo, para mim, lidar com problemas relacionados à linguagem sem coadunar com outras ciências.

Entendo que cada um dos momentos da atividade discursiva se realiza sistematicamente em traços semióticos específicos (RAMALHO; RESENDE, 2011), assim, a investigação discursiva por meio do texto se viabiliza na consolidação de categorias analíticas como ferramentas básicas para a ADC. Neste caso, reitero que as bases teóricas da ADC que me servirão para analisar de que forma as práticas discursivas presentes nos corpora desta pesquisa promovem um cenário de mudanças benéficas para o ensino de português para Surdos.

## Capítulo 3

### Metodologia de pesquisa



Figura 9<sup>19</sup>: Caminho das mãos

“Assim, você deve compreender que a ciência, desenvolvida por meio da pesquisa, é um conjunto de procedimentos sistemáticos baseados no raciocínio lógico, com o objetivo de encontrar soluções para os problemas propostos mediante o emprego de métodos científicos e definição de tipos de pesquisa”. Cervo, Bervian e Alves (2002; 1998)

Neste capítulo, discorro sobre os procedimentos adotados na análise de dados, conforme dito no capítulo 1. As categorias analíticas foram distribuídas de acordo com a natureza dos corpora compostos pela lei, pelos MDs utilizados pela participante da pesquisa para o ensino de PSL para alunos Surdos e por fim foram gerados dados por meio de entrevistas semi-estruturadas. Diante disso, o próprio corpus da pesquisa obrigaram-me a trabalhar com diferentes teorias, para que eu pudesse, assim, atingir meus objetivos de pesquisa. De forma a obter uma ideia mais clara do caminho percorrido neste trabalho, descreverei as categorias analíticas adotadas para cada fonte de dados.

---

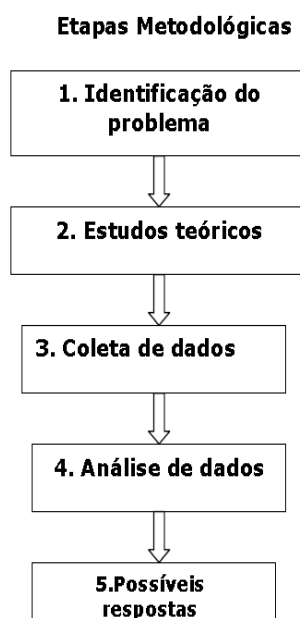
<sup>19</sup> Figura 9: Caminho das mãos. Disponível em: <http://cursolibrasnet.blogspot.com.br/2012/08/bilinguismo.html>  
Acessado em 12 de março de 2014



Na seção 3.1, discorro sobre as etapas metodológicas presente neste estudo. Na seção 3.2, apresento as categorias utilizadas propostas por Fairclough (2001) para análise documental da Lei e das entrevistas. Na seção 3.3, abordo as categorias analíticas adotadas à luz da Teoria da Multimodalidade para analisar os MDs de ensino de PL2 para alunos Surdos. Além disso, recorro a Fairclough (2001) para analisar a parte textual dos MDs.

### **3.1 Etapas metodológicas**

Segundo Taylor e Bagdan (1998 apud FERRAZ, 2008, p.48) existe uma trajetória que a pesquisa de cunho qualitativo seguirá, de acordo com a figura a seguir:



**FIGURA 10<sup>20</sup>. Etapas metodológicas**

As etapas metodológicas de acordo com os autores supracitados não possuem uma forma rígida e estanque. Cabe ao pesquisador delinear sua pesquisa de acordo com suas necessidades. Algumas etapas podem ser incluídas ou não. Tudo dependerá da trajetória que a pesquisa traçou.

A identificação do problema, o que eu chamo de definição do tema, iniciou meus estudos para compor esta dissertação. A definição do meu tema surgiu do interesse em pesquisar de que forma os MDs exploram imagens e se estas mesmas imagens aliadas ao MD podem facilitar no processo de aquisição do português escrito em alunos Surdos.

<sup>20</sup> Fonte: FERRAZ, 2008, p.48

Com relação à segunda etapa, os estudos teóricos, esta se materializa no capítulo 2 desta dissertação, onde procurei selecionar algumas teorias, as quais tive acesso.

Para Flick (2004,p.60) é muito importante que o estudo em questão tenha um ponto de partida. Este ponto de partida seria uma compreensão prévia do sujeito ou campo de estudo. Isso favorece o pesquisador na construção de uma pesquisa sólida e consistente.

A terceira etapa refere-se à coleta de dados. Esta foi apresentada no capítulo1, mais especificamente na seção 1.6, deste trabalho. Procurei detalhar de que forma foi feita a escolha dos instrumentos de pesquisa utilizados, bem como as teorias que utilizei para interpretar os dados, de sorte que eu pudesse esclarecer as questões de pesquisa que norteiam este estudo. A quarta etapa, análise de dados, é propriamente a aplicação das teorias que utilizei. Este capítulo foi concebido a fim de que haja maior espaço para descrição das categorias analíticas adotadas, de forma a dar vazão à análise no capítulo 4, lançando mão do que procurei discutir nos estudos teóricos situados no capítulo 2. Por fim, as possíveis respostas deste estudo, serão apresentadas em minhas considerações finais.

### **3.2 Categorias de análise propostas por Fairclough**

Para a interpretação dos dados contidos nas entrevistas e na Lei, elementos que constituem boa parte do corpus deste estudo, selecionei algumas das várias categorias de análise propostas por Norman Fairclough (2001) para interpretar as práticas discursivas, textuais e prática social presentes nas amostras. A tabela 3 apresenta as categorias que selecionei para analisar os dados.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

**CATEGORIAS DE ANÁLISE PROPOSTAS POR FAIRCLOUGH (2001) PARA ANÁLISE DA LEI Nº 5.016 ,DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS E DOS MATERIAIS DIDÁTICOS**

<i>Elementos de Análise</i> <i>Textual</i>	<i>Categorias</i>	<i>Objetivos</i>
<p align="center">LEI Nº 5.016</p> <p align="center">E</p> <p align="center">ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS</p>	Efeitos ideológicos e políticos do discurso	O objetivo é compreender como as estruturas sociais moldam os textos e como eles refletem as estruturas sociais. A análise da prática social traz à tona os efeitos ideológicos e políticos presentes nos textos. Fairclough (2001) assegura que ao sermos capazes de identificar a natureza da prática social, seremos capazes de explicar os seus efeitos sobre a prática social.
	Ethos	Reunir as características que contribuem para a construção do eu ou de identidades sociais.
	Modalidade	Determinar padrões por meio da modalidade, quanto ao grau de afinidade expressa com proposições.
	Significado das Palavras	Enfatizar as palavras-chave que apresentam significado cultural, as palavras com significado variável e mutável, o significado potencial de uma palavra, enfim, como elas funcionam como um modo de hegemonia e um foco de luta.
	Tema	Observar se existe um padrão discernível na estrutura do tema do texto para as escolhas temáticas das orações.
	Controle interacional	Descrever as características organizacionais gerais, o funcionamento e o controle das interações.
	Polidez	Determinar quais as estratégias de polidez são mais utilizadas na amostra e o que isso sugere sobre as relações sociais entre os participantes.
	Condições das Práticas Discursivas	O objetivo desta categoria é: “especificar as práticas sociais de produção e consumo do texto, associadas com o tipo de discurso que a amostra representa”. Duas perguntas são propostas por Fairclough(2008) para análise da parte escrita. 1. O texto é produzido (consumido) individual ou coletivamente? 2. Que tipos de efeitos não discursivos possui essa amostra?

**Tabela 3. Categorias de Análise I**

### 3.3 Categorias da Teoria da Multimodalidade para análise de imagens

Para a análise dos MDs lançamos mãos das categorias criadas por Kress e van Leeuwen (1996) a fim de analisar os materiais que serão discutidos nesta pesquisa.

CATEGORIAS DA TEORIA DA MULTIMODALIDADE PARA ANÁLISE DE IMAGENS		
<i>Elementos de Análise Textual</i>	<i>Categorias</i>	<i>Objetivos</i>
Materiais Didáticos de Ensino de Português para Surdos produzidos pela participante da pesquisa.	Categoria dos participantes	<p>Participantes é o termo técnico utilizado para designar objetos e elementos presentes em uma composição gráfico-visual. Há dois tipos de participantes na modalidade gráfico visual.</p> <p>a) Participantes representados: Os objetos da comunicação (pessoas, lugares, coisas, coisas abstratas). São os participantes sobre os quais se está falando, escrevendo ou produzindo imagens.</p> <p>b) Participantes interativos: são os receptores, para os quais se dirige a mensagem.</p>
	Real e Ideal	Na composição visual, alguns dos elementos constitutivos estão localizados na parte superior, e outros na parte inferior do espaço da foto ou da página. O que está localizado em cima é o ideal, o que está localizado embaixo é o real. Estar em cima significa que é apresentado como o idealizado ou, generalizado, como ausência de informação.
	O Centro e a Imagem	Esse tipo de composição textual, muito utilizada por artistas barrocos e, hoje, mais pela cultura oriental, significa que aquilo apresentado no centro é o núcleo da informação a que todos os outros elementos em algum sentido são subservientes. As margens são, portanto, os elementos dependentes.
	A projeção e Saliência	<p>Esta categoria tem o objetivo de demonstrar o grau pelo qual um elemento propicia atenção a si mesmo; os elementos são designados para atrair a atenção do participante interativo para diferentes graus, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contraste de cores</li> <li>• Localização em primeiro ou segundo plano</li> <li>• Tamanho</li> <li>• Forma de foco.</li> </ul>
	O Dado e o Novo	Categoria relacionada ao valor que é dado à informação, dependendo se ela se encontra na esquerda ou na direita do layout da página. Os elementos localizados à esquerda são representados como “dado” e os elementos localizados à direita como “novo”. A interpretação dada a essas posições é que o “dado” é apresentado como algo já conhecido pelo participante interativo. O “novo” significa algo que não é conhecido e que o participante interativo deve prestar atenção especial.

Tabela 4. Categorias de Análise II

### **3.4 Proposta de análise**

A análise é realizada por gêneros em separado, para que assim possamos ter um quadro mais completo de cada gênero específico. Além da parte textual, analiso os MDs, em sua característica mais profunda, a imagem. Para tanto, descrevo a composição de cada MD, a proposta, as características da imagem e do texto presente.

Elencarei cada gênero por seção no próximo capítulo. As análises serão feitas por excertos, nos quais procurarei destacar as partes mais representativas das amostras. Abaixo de cada excerto, descreverei a categoria presente, bem como comentários para destacar aquela categoria específica e o que ela revela e representa em termos de conduta nas práticas sociais, por exemplo.

Destacarei os excertos que considere mais profundos em termos de análise. No entanto, a entrevista, na íntegra, encontrar-se-á presente nos apêndices desta dissertação.

No próximo capítulo, partirei diretamente para as análises de dados.

Utilizei nesta pesquisa um conjunto 5(cinco) materiais didáticos desenvolvidos por uma das participante da pesquisa.

## Capítulo 4

### Análise dados



Figura 11<sup>21</sup>: Luz do meu caminho

“Quando aquele desafio te desafiar  
enfrente-o com fé.”

Neste capítulo, aplicarei tudo que experienciei, estudei e observei ao longo desta pesquisa. Procederei à análise da Lei nº 5.016, das entrevistas e dos materiais didáticos. Partirei diretamente para as análises propriamente ditas de maneira bastante objetiva, pois considero que a trajetória da pesquisa, bem como sua natureza foram explicitadas nos capítulos anteriores. Nas seções 4.1, 4.2 e 4.3, analisarei a referida lei, as entrevistas e os MDs, respectivamente, para então tecer minhas considerações e buscar as respostas adequadas para minhas questões de pesquisa. Além disso, discutirei algumas possíveis contribuições para elaboração de material didático de ensino de português para alunos Surdos.

---

<sup>21</sup> Figura 11: Luz do meu caminho. Disponível em : <http://blog.manager.com.br/tag/fundacao-sistema-estadual-de-analise-de-dados> Acessado em 12 de março de 2014

#### 4.1 Análise da Lei Nº 5.016 de 2013

LEI Nº 5.016, DE 11 DE JANEIRO DE 2013  
(Autoria do Projeto: Deputado Wellington Luiz)

O VICE-GOVERNADOR DO DISTRITO FEDERAL, NO EXERCÍCIO DO CARGO DE GOVERNADOR DO DISTRITO FEDERAL,

Faço saber que a Câmara Legislativa do Distrito Federal decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei estabelece as diretrizes e os parâmetros que devem ser observados, no âmbito do Distrito Federal, para a implantação e o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à educação bilíngue para Surdos.

Parágrafo único. Para a educação bilíngue para surdos são utilizadas a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como primeira língua, e a língua portuguesa escrita, como segunda língua, sendo estas as línguas de comunicação e de instrução das atividades escolares para o ensino de todas as disciplinas curriculares, em todos os níveis da educação básica.

*MODALIDADE:* a utilização do verbo “ser” denota uma concepção de educação bilíngue que pauta pela coexistência da LIBRAS como primeira língua no locus escolar do aluno Surdo e institui tanto a LIBRAS quanto a LP como língua de comunicação. Isso tornaria o espaço escolar um ambiente verdadeiramente bilíngue.

Art. 2º O desenvolvimento das políticas públicas educacionais de que trata o art. 1º deve ser realizado por meio de escola pública bilíngue de Libras e língua portuguesa escrita, em que devem ser ministradas todas as disciplinas curriculares, em todos os níveis da educação básica, e é assegurado de acordo com as seguintes diretrizes:

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

*MODALIDADE:* o verbo “dever” reforça certa obrigatoriedade da escola em seguir um currículo favorável às práticas bilíngues dentro da escola.

*SIGNIFICADO DAS PALAVRAS:* As palavras empregadas como a locução ‘deve ser’, Estabeleceu a instância na qual o aluno Surdo define que escola é essa, como esse espaço deve ser. Define as relações sociais e a identidade do Surdo. Esses papéis sociais definem as relações de poder, os papéis sociais e hegemônicos. Isso fortalece o papel social dos Surdos frente à sociedade.

I – garantir a criação da Escola Pública Integral Bilíngue Libras e Português Escrito no Distrito Federal;

II – oferecer comunicação em Libras e ensino de Libras, como primeira língua, e comunicação em português escrito e ensino de português escrito, como segunda língua;

III – oferecer o ensino que atenda, prioritariamente, aos alunos Surdos, deficientes auditivos e filhos de pais Surdos;

IV – estabelecer, como línguas de comunicação e instrução para o ensino das disciplinas curriculares e demais atividades pedagógicas garantidas nesta Lei, a Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, e a língua portuguesa escrita, como segunda língua;

V – preservar os mesmos componentes curriculares da Base Nacional Comum no currículo da Escola Pública Integral Bilíngue Libras e Português Escrito, permitidas a adequação, a complementação e a suplementação, conforme necessário, garantindo-se o componente curricular Libras, em todos os níveis da educação básica;

VI – incluir no quadro de profissionais administrativos e pedagógicos, professores ou instrutores de Libras, prioritariamente surdos; professores bilíngues de Libras e português que atuem em cada área específica do conhecimento; tradutores e intérpretes de Libras e português; guias-intérpretes, quando for o caso; e profissionais bilíngues em Libras e português que atuem com a tecnologia de informação e de comunicação;



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

*ETHOS*: Vemos que a inclusão de profissionais prioritariamente Surdos reforça a construção de uma identidade profissional surda de ambiente bilíngue. Podemos inferir que sendo os professores da escola bilíngue prioritariamente Surdos promoverá melhor entendimento por parte dos alunos de sua própria língua materna, pois esta língua será ensinada por um profissional também Surdo será uma forma de oferecer a oportunidade de a língua de sinais não ser colocada em segundo plano, mas lado a lado com o português escrito.

Isso, a meu ver, garante experiência cultural mais profunda e apropriação maior da LIBRAS por parte das crianças surdas que aprenderão com um professor Surdo.

VII – definir o quantitativo e o perfil dos profissionais que atenderão às especificidades do ensino, em geral, e do ensino de Libras e do português escrito;

VIII – prever, em seu Projeto Político Pedagógico, atividades de formação continuada em Libras, estudos Surdos e culturais, envolvendo a equipe docente, a equipe gestora, a equipe de apoio da unidade educacional e toda a comunidade escolar;

IX – oferecer projetos que atendam às especificidades e às necessidades educacionais dos alunos, dos seus familiares, do corpo docente da instituição e dos demais profissionais do quadro administrativo da escola, para melhorar a adequação dos conteúdos curriculares e a formação integral dos alunos;

X – preparar o aluno para o exercício da cidadania, de forma consciente e linguisticamente competente.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

*TEMA:* O texto da lei preserva a utilização de verbos no infinitivo, principalmente, no início das orações. Existe um padrão discernível o que nos mostra a prática, o conhecimento da estrutura típica do texto legal, o discurso jurídico. Para além dessa estrutura temática, o que se revela é a clara proposição das demandas com a utilização de temas frequentes que rege o funcionamento das escolas bilíngues.

*SIGNIFICADO DAS PALAVRAS e ETHOS:* A utilização da expressão ‘de forma consciente’ reforça uma identidade social dos Surdos segundo a qual estes são capazes de desempenhar papéis sociais relevantes na sociedade. A expressão ‘linguisticamente competente’ sugere um reconhecimento do autor da Lei em criar uma escola, cuja função seja tornar seus alunos usuários autônomos e eficientes em LP.

Art. 3º As diretrizes para a implantação das políticas públicas educacionais a serem implementadas devem priorizar os seguintes parâmetros, entre outros que se fizerem necessários:

- I – implantação de projeto-piloto;
- II – elaboração dos princípios pedagógicos e das normas de funcionamento;
- III – elaboração do Projeto Político Pedagógico;
- IV – definição do quantitativo e do perfil dos profissionais Surdos e dos profissionais bilíngues que atuarão em cada área específica da instituição;
- V – definição de critérios necessários para a seleção dos profissionais bilíngues, com comprovada fluência em Libras;

VI – estímulo à organização e à ampliação de programas específicos para elaboração de material didático e paradidático em Libras e de Libras, e também em língua portuguesa escrita e de língua portuguesa escrita, com recursos de multimídia, bem como, estímulo à utilização de mídias e novas tecnologias como meios de inclusão educacional dos surdos nas atividades escolares;

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

*ETHOS*: Fortalecimento da identidade surda frente às novas tecnologias como meio de inclusão deste grupo minoritário ao universo da cibercultura.

VII – realização da comunicação e das atividades pedagógicas da escola em Libras, como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua;

VIII – disponibilização aos alunos, em turno contrário ao do ensino, de atividades facultativas que levem à oralização da língua portuguesa, em parceria com a área da saúde;

IX – produção de material didático e paradidático pelo próprio corpo docente, com o apoio de especialistas engajados nas universidades do Distrito Federal, com estudos que contemplem a educação de surdos, a Língua Brasileira de Sinais, os estudos surdos identitários e culturais, o ensino do português escrito como segunda língua, entre outros;

*EFEITOS POLÍTICOS E IDEOLÓGICOS DO DISCURSO E ETHOS*: Tem como foco a criação de estudos identitários e culturais Surdos. Isso reforça a identidade surda e cria importantes papéis sociais desempenhados pela comunidade surda.

X – aplicação de metodologia de ensino de Libras como primeira língua e de língua portuguesa escrita como segunda língua, da pedagogia visual e de recursos visuais, com vistas à melhoria do acesso à informação;

XI – articulação com as demais políticas públicas que visam às especificidades e às necessidades sociais dos alunos Surdos;

XII – garantia de condições que assegurem a continuidade de estudos dos Surdos nas demais etapas e modalidades de ensino, incluindo cursos pré-vestibulares, nas atividades acadêmicas oferecidas no contraturno;

XIII – garantia para a educação bilíngue para Surdos, observadas a Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, e a língua portuguesa escrita, como segunda língua, sendo estas as línguas de comunicação e de instrução das atividades escolares para o ensino de todas as disciplinas curriculares, em todos os níveis da educação básica.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

§ 1º A garantia dos parâmetros necessários à implantação das políticas públicas educacionais estabelecidas nessa Lei deve incluir a oferta educacional das seguintes modalidades de ensino:

I – educação precoce e infantil, da forma seguinte:

a) estimulação precoce às crianças surdas, a partir da detecção da surdez;

b) educação bilíngue às crianças surdas, do nascimento aos cinco anos, em creches, propiciando a sua imersão na Língua Brasileira de Sinais, a fim de promover a aquisição da linguagem, em período propício, e o conhecimento de mundo, sob a tutela de profissionais surdos, de forma a garantir o desenvolvimento linguístico, cognitivo, emocional, psíquico, social e cultural, bem como a formação da identidade das crianças surdas, a partir da promoção do desenvolvimento bilíngue dessas crianças;

*ETHOS:* Além do fortalecimento da formação da identidade surda, vemos também o empenho em expor a criança o mais cedo possível a LIBRAS. Desta forma, a aquisição tanto da LIBRAS quanto da LP poderá ser facilitada.

II – ensino fundamental: educação bilíngue às crianças surdas matriculadas no ensino fundamental;

III – ensino médio: educação bilíngue aos alunos Surdos matriculados no ensino médio;

IV – Educação de jovens e Adultos – EJA: atendimento no primeiro, no segundo e no terceiro segmentos, diurno e noturno, da Educação de jovens e Adultos Surdos, conforme a idade, a necessidade e o interesse dos alunos e dos seus familiares;

V – educação profissional, da forma seguinte:

a) acesso da pessoa surda à educação profissional, com as mesmas garantias e recursos utilizados na educação regular;

b) informação aos alunos Surdos sobre educação profissional, propostas salariais, acesso a cursos profissionalizantes e concursos.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

§ 2º Para a implantação e a implementação do projeto-piloto de que trata o caput, I, deve ser assegurada a participação de entidades representativas dos Surdos e de pesquisadores de instituições públicas que atuem em favor da inclusão social e educacional dos Surdos, de forma a garantir:

I – a participação de entidades e instituições que tenham conhecimento e experiência reconhecida para o desenvolvimento de suas ações conjuntas;

II – o respaldo de pesquisas desenvolvidas, no Brasil e fora dele, por pesquisadores das áreas de Educação, Letras e Linguística, especializados na educação de Surdos, na estrutura de Libras e no ensino de Libras e da língua portuguesa escrita como segunda língua.

Art. 4º Deve ser estimulada a participação dos estudantes surdos em eventos culturais e esportivos, com o intuito de promover o protagonismo surdo e a divulgação das atividades por eles desenvolvidas, com vistas à inclusão social, ao intercâmbio dos alunos surdos com outros participantes de eventos culturais e esportivos, à ampliação de oportunidades, à aquisição de hábitos e à identificação de talentos representativos nas áreas culturais e esportivas.

*ETHOS E MODALIDADE:* Mais uma vez vemos a comunidade surda como protagonista em papéis sociais estabelecidos em sociedade. A participação da comunidade surda em eventos acadêmicos e científicos significa um avanço nas políticas públicas voltadas para o princípio da inclusão. O verbo “dever” traz consigo uma carga semântica de obrigatoriedade e que infere uma obrigação a ser cumprida. Isso beneficia o fortalecimento do protagonismo Surdo.

Art. 5º O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de noventa dias.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 11 de janeiro de 2013

125º da República e 53º de Brasília

TADEU FILIPPELLI

A presente lei além de ser um instrumento jurídico que empodera a Comunidade Surda favorece, ainda, o fortalecimento de questões relacionadas à política educacional surda, identidade e cultura surda entre outras questões. Além disso, pela análise realizada, verifiquei que esta lei foi concebida por profissionais que são da área de educação para Surdos e linguistas que auxiliaram no desenvolvimento do texto e destacaram pontos muito importantes para o sucesso de uma política voltada para a educação de Surdos. O texto da lei imbuído por discursos que permeiam as teorias linguísticas e educacionais trabalhadas entre as grandes teorias das universidades.

## 4.2 As Entrevistas Semi-Estruturas

Entrevista nº 01

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada é formada em Letras e atua como professora de PLS para alunos Surdos. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de onze minutos e trinta e três segundos.*

---

Entrevistador: Bom, boa tarde professora.

Entrevistada A: “Boa tarde”

Entrevistador: É gostaria então de começar, basicamente eu já te expliquei anteriormente a minha pesquisa e agora a gente vai ter uma conversa bastante informal acerca do conteúdo da pesquisa. Bom, a primeira pergunta eu gostaria de saber se a senhora tem uma fluência em

LIBRAS.

Entrevistada A: “Relativa fluência, né? Para desenvolver o conteúdo com meus alunos tudo certo, até porque eu só mesmo trabalho com o português então não há necessidade que eu tenha um vocabulário muito vasto em outras áreas, mas para o que eu trabalho é suficiente.”

**MODALIDADE:**

*Na passagem “relativa fluência”, o emprego do adjetivo relativa antes de fluência revela por parte da entrevistada uma proposição de controle de sua própria representação social como falante de libras, ou seja, ela tem fluência, mas não tão boa, o que justificaria possíveis desvios em seu desempenho em libras e mesmo possíveis falhas na comunicação com seus alunos Surdos.*

Entrevistador: É suficiente né? Ótimo.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada A: “É. Suficiente.”

Entrevistador: Você produz MD de ensino de português para trabalhar com os Surdos? Para trabalhar com seus alunos?

Entrevistada A: “Sim, produzo. Eu mesma produzo todo o MD que eu utilizo nas minhas aulas né? E produzo em todos os sentidos. Eu pesquiso na internet, pesquiso em livros, livros didáticos. Embora eu não tenha um livro didático eu pesquiso em vários e logicamente me baseando na bagagem que o aluno já traz e na necessidade que ele tem. Então, a partir de onde eu pego o aluno eu desenvolvo o que ele precisa.”

**ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DA PRÁTICA DISCURSIVA:**

*Em se tratando do relato da entrevistada que afirma produzir o material didático “em todos os sentidos” lançamos as perguntas propostas por Fairclough (2008):*

***O texto é produzido (consumido) individual ou coletivamente?***

*Como a entrevistada afirma fazer pesquisa em outros livros didáticos e no que o aluno necessita, concluímos que a produção é individual, uma vez que não há uma equipe envolvida no processo.*

***Que tipos de efeitos não-discursivos possui essa amostra?***

*O fato de a professora não contar com um aparato teórico que a guie de forma mais sistematizada em seu planejamento, torna o trabalho muito mais intuitivo do que uma prática reflexiva crítica em que o aluno esteja como protagonista do processo como é expresso pela fala da entrevistada.*

*O que ocorre, na realidade, é uma recolha de diferentes textos para a aula. O conjunto desses textos resulta no MD produzido. Há busca por imagens e é por meio delas que se chega ao português escrito. Como se trata de uma turma de 5º ano, o enfoque é no léxico do português escrito.*

*A LIBRAS é usada como ponte de significação entre a imagem e o que está escrito nos enunciados dos exercícios propostos.*

Entrevistador: Uhum , ok!E você sente falta de um material que te guie na elaboração de um MD de ensino de português para Surdos?

Entrevistada A: “Sinto. Sinto falta porque eu tenho...Eu ganharia tempo se tivesse um material. Não digo um material determinado para determinada série, mas se tivesse um acervo, né? Já com materiais que se trabalhassem com o Surdo né? De algumas coisas seria mais fácil, porque ter um MD específico realmente é bem difícil, mas se tivesse um acervo de materiais, trabalhos com os Surdos seria melhor.”

**SIGNIFICADO DAS PALAVRAS:**

*A utilização da expressão ‘sinto falta’ infere uma insegurança por parte da docente em não saber de que forma trabalhar de maneira sistematiza. Além disso, fica claro que a docente encontra dificuldade para reunir um acervo que de mds de ensino de psl para Surdos que abordem vários assuntos.*

**MODALIDADE:**

*A utilização do advérbio ‘realmente’, denota a dificuldade por parte da docente em encontrar mds para se trabalhar o psl.*

Entrevistador: Ou mesmo parâmetros né?

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada A: “Tem alguns livros que te direcionam, mas eles só são base, eu realmente tenho que elaborar tudo.”

Entrevistador: Tá, tá certo. E existem algumas dificuldades para que os alunos demorem mais tempo para adquirir a LP na modalidade escrita?

Entrevistada A: “Bastante dificuldade! O primeiro entrave aí é porque ele não tem a memória auditiva, então é muito difícil o aluno que não é capaz de memorizar o som da língua aprendê-la. Como eu tinha falado com você. Como que o aluno Surdo aprende a escrever? Ele aprende a escrever uma palavra decorando as letras que formam aquela palavra e a ordem dessas letras na palavra. Então é bem difícil. Então ele só conta com a memória visual. Ele não tem a memória auditiva, então daí a grande dificuldade do aluno Surdo escrever. Em função disso também ele tem um vocabulário bem reduzido né? E a dificuldade dele escrever dentro da estrutura da LP porque ele não ouve a estrutura da língua, como que se fala a ordem dos termos, ele não tem essa bagagem, então é muito difícil dele escrever.”

**POLIDEZ E CONTROLE INTERACIONAL:**

*A utilização excessiva da marca de interjeição da palavra ‘né’ ao longo de toda a entrevista mostra uma tentativa da participante em tornar seu discurso mais claro. Além disso, a utilização deste marcador pode ser interpretada como uma tentativa de afirmar uma postura “pedagogicamente correta” por parte da docente na tentativa de que o entrevistador concorde com ela.*

**MODALIDADE:**

*A utilização do advérbio ‘bastante’ denota que existem dificuldade por parte dos alunos para adquirir o português.*

*O fato da participante ter utilizado a expressão ‘ele só conta com a memória visual’ sugere que a utilização de imagens pode ser proveitosa na concepção de mds de psl para alunos Surdos.*

Entrevistador: Ótimo! E outra pergunta a produção de MD, no caso a sua produção, o material que você produz, ele é baseado em alguma teoria ou abordagem?

Entrevistada A: “Olha, o material que eu produzo ele é como se fosse assim... Eu me baseei de início no curso que eu fiz, nas oficinas que me foram oferecidas e a partir dessas oficinas eu adapto à necessidade do aluno. Às vezes eu modifico alguma coisa e... Ou uso do jeito que está ali, não aquele material especificamente, mas a ideia, a metodologia que foi empregada. Para se trabalhar um texto, por exemplo, eu já sei que para trabalhar um texto com o aluno eu já sei que a metodologia é diferente de como trabalhar com o ouvinte.”

**CONDIÇÕES DA PRÁTICA DISCURSIVA:**

*Os textos são produzidos individualmente, de acordo com a afirmação da participante. No entanto, não fica claro de que forma esse md é produzido.*

Entrevistador: E, por exemplo, essas oficinas elas foram aonde?

Entrevistada A: “No curso de LP como segunda língua que eu fiz no CAES.”

Entrevistador: No CAES né?



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada A: “É foi no CAES. Não sei se você conhece o CAES. Conhece?”

Entrevistador: Não.

Entrevistada A: “Pois é, é um centro de atendimento ao Surdo.”

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada A: “Ele funciona... Quer dizer, funcionava na trezentos e quinze sul agora não sei se continua lá. Fiz também alguns cursos na EAPE né?”

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada A: “De como trabalhar com o ensino especial né? Dessa forma.”

Entrevistador: Uhum, ótimo!E, bom. Geralmente, com que frequência você utiliza a imagem? Como que é dado? Geralmente esse uso das imagens? Como eles são explorados?

Entrevistada A: “*Olha...*”.

Entrevistador: O uso da imagem na LP.

Entrevistada A: “Olha o uso da imagem, ela é praticamente, praticamente toda aula eu necessito né? Porque como o Surdo só tem a memória visual, então o aprendizado dele é sempre baseado em imagens. Não que ele aprenda de outra forma, mas dificulta muito.”

**MODALIDADE:**

*Fica claro pelo uso do advérbio ‘praticamente’ que a utilização de imagens é uma constante na sala de aula e nos MDs. Isso prova que a utilização de imagens é muito eficaz na elaboração de quaisquer MDs para alunos Surdos.*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada A: “Né?Se você dá um texto. O texto fala sobre o futebol, por exemplo, né, então é necessário que ele, é, visualize a situação antes de você trabalhar o texto.”

Entrevistador: Aham!

Entrevistada A: “Porque aí quando ele for aprender a palavra, trabalhar o vocabulário ele já relaciona a palavra à imagem. Porque se ele não tiver a imagem para relacionar aquela palavra ele não vai saber do que você tá falando.”

Entrevistador: Aham!

Entrevistada A: “Tem que relacionar a imagem à palavra né? Desculpa. A palavra à imagem. Porque nós não, nós relacionamos a palavra ao som. Como ele não tem o som ele tem que relacionar a imagem.”

Entrevistador: Uhum!

MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Entrevistada: “Então a imagem é fundamental para o ensino do Surdo. Seja ele em qual fase ele estiver, ensino médio, ensino fundamental, primeira série, séries iniciais, séries finais, em qualquer fase. Ele precisa do visual para aprender. Para aprender mesmo! Para aprender ele precisa do visual.”

**MODALIDADE:**

*A sentença apresenta de forma clara a importância que a imagem proporciona para o ensino de quaisquer componentes curriculares no âmbito da educação de Surdos.*

Entrevistador: Uhum, perfeito! E, bom, pela sua experiência né? São mais de 20 né?

Entrevistadora A: “No ensino especial tem...”

Entrevistador: São 25 anos né de experiência?

Entrevistada A: “No ensino especial tem 8, 10. Até esqueci. Não! Dois mil e seis né? Que eu falei pra você? [trecho incompreensível] Para cá. Então 2006 pra cá que eu trabalho como o Surdo.”

Entrevistador: Uhum! E bom, já é muito tempo trabalhando e bom, pela sua experiência os alunos demonstram uma melhor interpretação de compreensão e significados por meio da escrita ou por meio da imagem?

Entrevistada A: “Da imagem”

Entrevistador: Da imagem?

Entrevistada A: “Sempre primeiro a imagem depois a escrita.”

Entrevistador: Uhum!Perfeito. E quais são esses tipos de imagem? Como é que elas são trabalhadas? Se é fotografia, painel, ‘outdoors’...”

Entrevistada A: “Normalmente, fotos.”

**MODALIDADE:**

*O advérbio ‘normalmente’ demonstra que a participante explora bastante a utilização de fotos. Talvez outros gêneros textuais não sejam melhor abordados nas aulas da participante. Ao selecionar fotos a participante busca enfatizar sua preocupação em usar imagens, mas isso não garante uma abordagem multimodal.*

Entrevistador: Normalmente fotos né?

Entrevistada A: “Normalmente eu tiro ou da internet ou de livros mesmo. Revista, uso bastante revista e trabalho bastante com jornal também.”

Entrevistador: Uhum!

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada A: “Essas três imagens são bem trabalhadas, mas a maioria foto.”

Entrevistador: Ótimo!E, assim, na sua opinião, os alunos são capazes de interpretar imagens de , por exemplo, outdoors, propagandas e demais gêneros que envolvem o uso da imagem?

Entrevistada A: “São! Porque o Surdo pelo fato dele não... Dele trabalhar mais a memória visual , ele é muito detalhista, então ele percebe às vezes as coisas que nos passam despercebidos né?”

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada A: “Ele é capaz de entender sim!”

Entrevistador: Mas, por exemplo, algumas propagandas que tão aí na circulação aí pela mídia.

Entrevistada A: “Às vezes a dificuldade...”

Entrevistador: Eles podem interpretar isso bem?

Entrevistada A: “Oh, às vezes a dificuldade está quando é usado o sentido conotativo. Para o Surdo o sentido conotativo ele é difícil. A não ser que seja um Surdo leve que já tenha [trecho incompreensível], que ele fale alguma coisa, ele já tem facilidade de entender qualquer imagem de sentido conotativo, porque o que o Surdo aprende normalmente é o sentido real da palavra, literal. Por exemplo, o Surdo mais profundo, de moderado a profundo ele tem dificuldade, por exemplo, de entender piada. Poucos Surdos entendem piada. Os que geralmente entendem são os que têm uma surdez leve. Porque ele já sabe o que é comparar né? Entender o sentido conotativo das coisas.”

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada A: “Mas a maioria se ele for de moderado a profundo ele não entende. Então depende da imagem. Ele é capaz de interpretar sim, mas depende.”

Entrevistador: Depende...

Entrevistada A: “Depende da imagem.”

Entrevistador: Algumas sim, algumas não.

Entrevistada A: “É. Algumas sim, algumas não.”

Entrevistador: Tá ótimo, e bom, novamente, na sua opinião, os alunos que tiveram uma educação bilíngue mais cedo , eles têm mais facilidade para adquirir o português?

Entrevistada A: “Com certeza. Muito mais, muito mais... Eles já chegam com uma bagagem vocabular muito boa. É o caso desses dois alunos que você observou aqui. Mesmo aquela loirinha que tava ali né? Ela é uma surda profunda, mas você vê que ela interage muito bem, os amigos dela, a maioria aqui na escola são alunos ouvintes. E ela é surda profunda. Ela praticamente não ouve. Os dois que estavam aqui não, eles são implantados e eles já têm uma

MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

facilidade de comunicação e ela não né? Mas por quê? Porque desde cedo a família, os pais sabem LIBRAS. Então quando ele tem o primeiro contato com a escola, como ele já traz um vocabulário em LIBRAS. Para aprender o português é oh! (faz um sinal de estalar de dedos) rapidinho!”

*MODALIDADE:*

*A participante afirma que uma educação bilíngue pode contrubuir para uma melhor aquisição do português escrito em alunos Surdos. Isso demonstra, de acordo com a fala da participante, que quanto mais cedo a criança for exposta a LIBRAS menos dificuldades ela terá na aquisição da LP.*

Entrevistador: Uhum.

Entrevistada A: “Muito rápido.”

Entrevistador: Uhum

Entrevistada A: “Agora o aluno que não traz LIBRAS, os pais são sabem. Quando ele só vai ter contato com LIBRAS quando ele entra na escola, aos 6, 7 anos. Nossa! A dificuldade é enorme! Ele nunca vai... Provavelmente se ele for um Surdo profundo, ele não vai ter a mesma bagagem vocabular do que um que já está... Que já veio com LIBRAS de casa. Porque nós temos, por incrível que pareça, muitos alunos que os pais não sabem LIBRAS. Aí eu pergunto: Como vocês se comunicam? Aí eles dizem: Ah, por gestos, eu aponto, quando eu quero alguma coisa eu aponto... Eu mostro, ou não fala. Às vezes a conversa deles é com os amigos, não com os pais e com a comunidade surda.”

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada A: “Tem isso! Muito... Os pais não dominam LIBRAS. Não sabem.”

Entrevistador: Sei.

Entrevistada A: “Então a comunicação dele é quando ele entra na escola.”

Entrevistador: Uhum.

Entrevistador: Então é aí que começa a adquirir...

Entrevistada A: “A linguagem.”

Entrevistador: O processo... né ? De aprendizagem né? Da LIBRAS....

Entrevistada A: “Então é como se fosse um bichinho. Mostra, geme (faz um ruído para tentar imitar os alunos), aponta. É desse jeito.”

Entrevistador: Entendi!

Entrevistada A: “Aí fica bem mais difícil”

Entrevistador: Uhum! Ótimo. Bom professora então muito obrigado pela entrevista.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada A: “De nada”

Entrevistador: Te agradeço e é isso!

Entrevistada A: “Ótimo!”

Entrevista nº 02

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada atua como intérprete de Língua de Sinais para alunos Surdos. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de 10 minutos e trinta e seis segundos.*

---

Entrevistador: Você acredita que esta escola segue uma proposta, verdadeiramente, bilíngue?

Entrevistada B: “O que é verdadeiramente bilíngue é muito relativo. O que é verdadeiro para um, às vezes, para nós não é tão verdadeiro assim. Mas o que eu acredito é que esta escola está caminhando com as oportunidades que lhe são oferecidas. E muitas das oportunidades não são oferecidas o grupo procura conquistá-las. De maneira, às vezes, até particular. Mas a escola verdadeiramente bilíngue seria aquela onde você entra numa sala de aula e o profissional que está atuando ali tem domínio tanto sobre a língua portuguesa quanto a LIBRAS e ele consegue ter uma comunicação fluente com os seus alunos no todo, de modo geral tanto os ouvintes quanto os Surdos e isso nessa escola não acontece tanto é que precisa de um apoio de um intérprete em sala de aula, mas já é metade do caminho, vamos dizer assim. Enquanto que muitas escolas não têm ofertado nem mesmo um intérprete em sala de aula. Então a gente está caminhando em busca desse objetivo.””

**MODALIDADE, POLIDEZ E CONTROLE INTERACIONAL:**

*A participante tenta estabelecer uma relação de formalidade na entrevista. Desta maneira a resposta não fica tão clara.*

*Além disso, a professora concebe uma escola bilíngue como aquela em que os professores conseguem se comunicar em libras com os alunos Surdos. A participante termina sua fala afirmando que a escola está caminhando para uma prática bilíngue, já que a escola oferece intérpretes, o que não é comum em outras escolas, de acordo com a fala da participante.*

Entrevistador: E no seu trabalho com esses alunos você produz algum material didático?

Entrevistada B: “O meu trabalho com meus alunos é basicamente interpretar o que o professor regente está colocando em sala de aula. Agora, eu, por conta própria também, sem nenhum tipo de apoio da instituição do Estado eu tenho os meus recursos que hoje em dia são recursos na área da informática, recursos tecnológicos que me apoiam e me ajudam muito. Faço uso sempre que necessário para retratar a eles tudo aquilo que eu posso chegar mais próximo da

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

explicação do professor, mas isso é uma questão pessoal. Não é aberta a todos os profissionais. Então, tem facilitado muito toda e qualquer colocação de um professor, ou seja, de Geografia, de História, de Artes eu busco ali informações tecnológicas. Semana da Arte Moderna. Assim que fala eu digito, coloco o que é , o que foi, quando, onde , porque, quem foi mais importante. Então eu tento mostrar através do visual toda a informação necessária para o meu aluno entender melhor do que se trata aquele assunto, mas digo e repito é uma questão pessoal minha. Não é aberta a todos. A maioria dos profissionais atua simplesmente interpretando a fala e a colocação do professor.”

**MODALIDADE:**

*A participante apesar de não produzir MDs, confessa que utiliza imagens para que os alunos compreendam melhor o que está sendo interpretado. Isso mostra, mais uma vez, a efetividade que o uso de imagens tem no ensino para alunos Surdos.*

Entrevistador: Perfeito

Entrevistador: Em sua opinião, os MDs, hoje, atendem as necessidades dos alunos?

Entrevistada B: “Pouco, ou quase nada. O MD quando chega não chega adaptado e preparado para um aluno Surdo. Então essa adaptação, esse preparo é feito pelo corpo docente, realmente, que trabalha diretamente com os Surdos.”

**MODALIDADE:**

*A utilização dos advérbios pela participante pode demonstrar a realidade dos MDs para Surdos na contemporaneidade.*

Entrevistador: E esses MDs que você acaba de citar, eles exploram a questão da imagem?

Entrevistada B: “Os que eu busco via internet, eu sempre busco com esse intuito. A princípio tudo começa através de uma imagem. A partir daquela imagem então, a gente vai colocando informações necessárias, em frases, em textos e contextos. Mas tudo começa a partir de uma imagem.”

Entrevista nº 03

*A entrevista foi realizada no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada atua como intérprete de LIBRAS para os alunos Surdos do quinto ano. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de sete minutos e dois segundos.*

---

Entrevistador: E você acredita que aqui, a escola ela segue uma proposta verdadeiramente bilíngue?

Entrevistada C: “De certa forma sim. Tem uma estrutura, tem um trabalho que é dividido, tem a professora de Língua Portuguesa para Surdo e, ao meu ver, eu acredito que sim. Segue. Os

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

professores adaptam as provas, adaptam os conteúdos da sala de aula tudo em prol do aprendizado do aluno para que ele consiga aprender tanto português quanto LIBRAS também. Tem o direito deles utilizarem a língua de sinais , dentro de sala de aula, fora.”

**POLIDEZ:**

*Para a participante a escola segue uma proposta bilíngue. No entanto, fica claro que a concepção de educação bilíngue pela professora se atém, apenas, à estrutura, ao trabalho dividido entre professores e ao direito de utilização da LIBRAS dentro e fora de sala de aula. A tentativa de criar estratégias de polidez demonstra um apoio da participante à instituição. Isso pode auxiliar na perpetuação das práticas sociais escolares.*

Entrevistador: Entendo. E os MDs que você conhece exploram a utilização de imagens?

Entrevistada C: “Sim. Todos eles feitos com imagens, porque através da imagem ele aprende melhor. Um texto que é dado não tem essa assimilação do conteúdo. Através de uma imagem ele já vê [...] o Surdo já vê e já capta tudo que a gente está querendo ensinar.”

Entrevistador: Entendo. E você acredita que a utilização de imagens pode facilitar o aprendizado do aluno na sua ou em outras disciplinas?

Entrevistada C: “Sim. Através de slides, tudo sendo feito através de imagens. O Surdo ele não consegue fazer assim [...] os alunos que a gente tem, os meus são da quinta série, eles não conseguem fazer uma redação com facilidade, questões discursivas com facilidade e aí, às vezes, nós temos que até pedir para eles fazerem, relatar o que eles entenderam através de imagem. Ou até mesmo sequencial de imagens do filme, sequencial, porque relatório eles não conseguem. Os meus alunos eles tem uma dificuldade quanto à escrita.”

**SIGNIFICADO DAS PALAVRAS:**

*A escolha dos termos ‘tudo’ e ‘todos’ denota como a imagem é algo significativo na elaboração de um MD para Surdos. Isso nos permite inferir que a modalidade imagética, ainda, é a mais adequada para a concepção de MDs de ensino de LP para alunos Surdos, pois serve de apoio para a constituição da semiose escrita.*

Entrevista nº 04

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada tem mestrado em Educação voltado para a Educação de Surdo e Atua como intérprete para alunos Surdos. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de quatorze minutos e três segundos.*

---

Entrevistador: E quando eles chegam aqui na escola, eles têm contato com um professor Surdo?

Entrevistada D: “Não. Na escola nós não temos professor Surdo. Então nós também não temos o ensino da língua de sinais. Esse ano em que nós estamos trabalhando na sala de recurso, em que eu estou trabalhando na sala de recursos, a gente trouxe um projeto que é a “Conversar em Libras” para poder incentivar esse uso na língua de sinais. Dentro desse projeto eles não precisam registrar nada em português. Tudo que nós passamos para eles, que a gente quer um retorno, uma resposta, a gente faz a filmagem eles usando esses sinais. Então, com a intenção de a gente passar para eles novos sinais e também de a gente aprender com eles novos sinais. Além de a gente estabelecer um contato, um convívio melhor com esses alunos. Mas o projeto está sendo desenvolvido com os alunos da sétima e oitava séries. Começou a ser desenvolvido com os alunos da sexta, mas aí preciso parar. Eles interromperam o projeto. Mas nós na sala de recursos nós continuamos. A gente dividiu em dois temas. Esse ano o primeiro tema foi cinema e o segundo tema está sendo esporte e lazer. E eles aprenderam nesse primeiro tema como se faz um filme, como se produz um filme, se parte de um roteiro, se parte de uma narrativa. Eles criaram uma estória dos dois filmes que eles fizeram. As estórias dos filmes. Nós filmamos esse trabalho. Então assim, foi uma forma da gente tentar suprir sem ter uma aula de língua de sinais.”

***EFEITOS POLÍTICOS E IDEOLÓGICOS DO DISCURSO:***

*A segunda sentença mostra de forma clara que a escola não tem uma política de educação bilíngue, uma vez que não há o ensino de libras ou mesmo seu aperfeiçoamento para os alunos Surdos. Além disso, a escola não adota uma postura para que a libras seja praticada no ambiente escolar, já que nenhum professor Surdo foi solicitado para ensinar libras aos alunos Surdos da escola, segundo a entrevistada.*

Entrevistador: Entendi. E esse projeto é feito com os alunos ouvintes?

Entrevistada D: “Não. Só os alunos Surdos na sala de recursos.”



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistador: E você aqui, no âmbito dessa escola, você acredita que ela segue uma proposta bilíngue?

Entrevistada D: “Se você for olhar o que se diz nos documentos oficiais ela se caracterizaria como uma escola bilíngue. Mas para quem estuda e pesquisa sabe que não é uma escola bilíngue. Por que apesar de você ter o intérprete na sala de aula o professor regente vai usar o português. A Língua Portuguesa continua sendo a privilegiada no ambiente escolar. Então a língua de sinais fica em segundo plano. Tanto que ainda algumas pessoas na direção, apesar da escola já ter bastante tempo na inclusão de Surdos, não sei quanto tempo. Acho que mais de dez anos, algumas pessoas ainda tentam comunicar com esse aluno sem o intermédio do intérprete. Só gritando ou articulando bem as palavras achando que assim ele compreende (risos), entendeu? Então, todo ano se faz uma sensibilização com os professores, mesmo porque nós recebemos professores temporários e mesmo assim para que ainda não há essa consciência, dessa dificuldade do aluno, dessa especificidade do aluno Surdo, dessa necessidade e desse conhecimento dessa sua língua. Então, você não tem pessoas na secretaria que comunicam com eles em línguas de sinais, não tem pessoas na portaria que comunicam em línguas de sinais, você não tem orientadores que comunicam em língua de sinais. Então para mim isso não é uma escola bilíngue. É uma escola em que você tem uma classe bilíngue, porque você tem um intérprete ali, mas fora da sala (balança a cabeça sinalizando não). Então não é uma escola bilíngue.”

***EFEITOS POLÍTICOS E IDEOLÓGICOS DO DISCURSO:***

*Por meio do discurso da participante podemos notar que a escola é um espaço que privilegia mais a lp. Isso demonstra que a instituição não é uma escola bilíngue. As próprias setenças afirmativas da professora mostram isso.*

Entrevistador: Ótimo. E professora, pelo teu conhecimento, hoje os MDs, eles atendem as reais necessidades dos alunos. Os MDs elaborados para Surdos eles têm atendido as necessidades dos alunos ou falta alguma coisa? Existe alguma lacuna?

Entrevistada D: “Olha, são poucos os materiais. Eu vejo, por exemplo, tem uma editora que se tem muito material, produz vídeos. O próprio MEC junto com o INES tem as fitas que você tem as historinhas que tem a tradução e outros que estão em língua de sinais. Você tem professores. Aqui mesmo na escola têm professores que elaboram jogos na área de

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

matemática para poder auxiliar os alunos na aprendizagem da matemática. E ela também disse que teve bons resultados. Quando ele pôde desenvolver esse projeto deu um bom resultado. Mas carece de material, material que explore o visual que é o principal para ele, a questão de você trabalhar com o concreto, ainda falta muito. Dentro de sala de aula o intérprete, ele sente falta de recurso, porque muitas vezes o professor regente não utiliza nada de visual. Na escola nós temos, hoje, em cada sala de aula uma televisão que é para o professor poder usar o seu “Power-point”, montar a sua aula, e eu não sei de que forma isso está sendo utilizado, porque eu estou hoje na sala de recurso. Talvez, o professor vai tendo conhecimento desses recursos, do benefício desses recursos, ele comece realmente a utilizar esse recurso, o professor regente, o que vai dar um apoio muito grande para o professor intérprete, mas eu acho que ainda não começou a usar tanto assim, porque o professor precisa se apropriar dessa tecnologia para poder usar de forma correta. Não é só você passar o filme e pronto. Mas, assim, a imagem, saber explorar essa imagem. Então para o Surdo é importante essa questão da imagem. Explorar essa imagem e mostrar para ele o caminho. O que ele precisa observar e qual vai ser o objetivo daquela sua observação, aonde que o professor quer chegar.”

Nas passagens anteriores mais uma vez notamos que a utilização da imagem é um recurso que pode ser extremamente enriquecedor para o aluno surdo.

Entrevistador: Então, para você a utilização de imagens é algo extremamente necessário?

Entrevistada D: “É importante. É importante. E coisas assim concretas. Material para ele trabalhar, para ele pegar, para ele conhecer. Então realmente eu acho que falta muito carece muito ainda desse material.”

**SIGNIFICADO DAS PALAVRAS:**

*A utilização e repetição dos termos ‘ é importante’ afirma, de certa forma, que uma abordagem multimodal beneficia de maneira significativa o aluno Surdo. Além disso, este tipo de material parece ser quase escasso nas escolas públicas do DF. Apesar de a proposta bilíngue ainda não ser levada a efeito plenamente na prática.*

Entrevista nº 05

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada atua como intérprete para alunos Surdos. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de nove minutos e cinquenta e um segundos.*

---

Entrevistador: Bom, o aluno que chega aqui na escola que cai em suas mãos como é que você vê esse aluno? Como é que ele chega realmente para você para você poder lapidá-lo, moldá-lo. Como é que é?

Entrevistada E: “Bom, como essa escola é um centro de ensino então eles chegam aqui para cursar a quinta série. E eles chegam aqui, assim, sem saber o português e muito sem saber a LIBRAS. Eles não têm muita proficiência em LIBRAS. Então é difícil porque vai ler um texto. O português não sabem nada, assim, difícil. E a LIBRAS a gente fica falando em LIBRAS. Mostra a palavra, mostra o sinal para eles, assim. Então é trabalho mesmo, assim, de formiguinha. É do começo mesmo assim com eles. Eu geralmente pego a quinta, sexta série. Então é nesse nível, assim!”

**MODALIDADE:**

*A expressão ‘não têm’ denota uma deficiência no ensino de libras. Isso, de uma maneira ou de outra, influencia nos processos de aquisição da LP. As línguas não são trabalhadas em conjunto satisfazendo uma proposta bilíngue.*

Entrevistador: Ótimo. E você acredita que a escola segue uma proposta verdadeiramente bilíngue ou não?

Entrevistada E: “Bom, essa escola desde quando eu entrei aqui ela é bilíngue no sentido de atender o aluno em sua especificidade, LIBRAS, e tem a sala de recurso. Mas totalmente bilíngue não é, porque um Surdo ao entrar na escola a porteira não fala LIBRAS com ele. Então tem que chamar algum professor. Deslocar o professor da sua sala para vim atender um Surdo que está na portaria querendo entrar. Então não é verdadeiramente bilíngue uma escola dessas né? Mas, assim, tem solução para o caso né? A pessoa que chega aqui tem um Surdo

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

adulto que chega aqui quer conversar com os outros Surdos aqui. Então ele tem que esperar até vim alguém para ter a comunicação para poder ele entrar. Então tem esse entrave aí, essa barreira da comunicação. Mas sempre tem alguém disponível na escola que saiba LIBRAS. Sempre tem um professor que saiba LIBRAS tanto no turno matutino quanto no turno vespertino.”

**SIGNIFICADO DAS PALAVRAS:**


*A concepção do termo bilíngue para a participante parece ser, algumas vezes confusa, mas ela inverte essa situação na terceira linha afirmando que a escola não é ‘totalmente’ bilíngue, mas satisfaz algumas demandas que uma instituição bilíngue ofereceria.*

### 4.3 Os materiais didáticos de psl para alunos surdos

#### Material didático nº 01

**REDAÇÃO**

1. Observe a gravura e responda com frases completas.



a) Onde as crianças estão?  
\_\_\_\_\_

b) O que elas estão olhando?  
\_\_\_\_\_

c) O que a menina está comendo?  
\_\_\_\_\_

d) O que será que as crianças estão achando da girafa?  
\_\_\_\_\_

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

O MD número 1 é composto por duas modalidades. Uma imagética e a outra escrita. A proposta inicial é que por meio da imagem os participantes, no caso alunos Surdos do ensino regular, respondam às questões em português escrito. A imagem é colorida. Isso torna a visualização da imagem mais agradável e lúdica. A imagem é uma ponte para que os participantes possam chegar às respostas dadas em português escrito, mas esta ponte será feita com o intermédio da LIBRAS. O MD é trabalhado com alunos Surdos do 5º ano.

**IDEAL**

**REDAÇÃO**

1. Observe a gravura e responda com frases completas.



a) Onde as crianças estão?

b) O que elas estão olhando?

c) O que a menina está comendo?

**REAL**

d) O que será que as crianças estão achando da girafa?

CATEGORIA DOS PARTICIPANTES:

*Participantes representados:* Um menino e uma menina interagem com uma girafa. Eles estão aparentemente no zoológico.

*Participantes interativos:* Alunos Surdos do 5º.

CATEGORIA DO REAL E IDEAL:

A imagem acima representa o ideal. Toda informação nela deve ser transposta para o português escrito. O real é onde a informação torna-se mais específica. O aluno deve partir da leitura da imagem para escrever em português o que se pede nos comandos. No entanto, a imagem é limitada e não traz efeitos significativos no que tange a exploração visual por parte do aluno. Isso pode tornar o material mais limitado e o caracteriza muito mais como um MD para alunos ouvintes do que para alunos Surdos.

ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DA PRÁTICA DISCURSIVA

Lançamos mão de Fairclough (2008) para analisar a parte escrita do texto multimodal supracitado, por meio das seguintes perguntas:

O texto é produzido (consumido) individual ou coletivamente?

Aqui consideraremos o consumo do texto e a produção em português escrito esperada do participante interativo, alunos Surdos em sala de aula. As respostas do MD são construídas coletivamente pelo grupo de alunos Surdos, uma vez que a atividade é para ser desenvolvida em grupos.

Que tipos de efeitos não-discursivos possui essa amostra?

Esta amostra tem por finalidade desenvolver o português na modalidade escrita nos alunos Surdos por meio da imagem. Ao visualizar as imagens, utilizando a LIBRAS como ponte, o aluno apreenderá, por exemplo, vocabulário.



Material didático nº 02

**Tipos de Frase**


**Frase** é uma palavra ou reunião de palavras que transmite uma informação. Toda frase começa com letra maiúscula e termina com um sinal de pontuação.

Há vários tipos de frase:

**Frase afirmativa**

Luciana ganhou uma caixa de brinquedos.


Temos aí uma frase afirmativa, porque está afirmando alguma coisa.



**Frase negativa**

Patrícia não usa óculos.

Temos aí uma frase negativa, porque está negando alguma coisa.




**Frase exclamativa**

Que maçã deliciosa!

É uma frase exclamativa, porque indica uma admiração.

A frase exclamativa indica sentimentos de dor, alegria, espanto, admiração e recebe no final o ponto de exclamação.




**Frase interrogativa**

Você gosta de estudar?

É uma frase interrogativa, porque está perguntando alguma coisa.





Usamos o ponto de interrogação no final das frases interrogativas.





**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

A proposta inicial do MD número 2 é fazer com que o aluno conheça os diferentes tipos de frase em língua portuguesa (interrogativa, afirmativa, exclamativa e negativa). O material também é composto por duas modalidades: uma escrita à esquerda e a outra imagética à direita conforme vemos abaixo. O MD é trabalhado com alunos Surdos do 5º e 6º anos

<p>Há vários tipos de frase.</p> <p><b>Frase afirmativa</b></p> <p>Luciana ganhou uma caixa de brinquedos.</p> <p>Temos aí uma frase afirmativa, porque está afirmando alguma coisa.</p> <p><b>Frase negativa</b></p> <p>Patrícia não usa óculos.</p> <p>Temos aí uma frase negativa, porque está negando alguma coisa.</p> <p><b>Frase exclamativa</b></p> <p>Que maçã deliciosa!</p> <p>É uma frase exclamativa, porque indica uma admiração.</p> <p>A frase exclamativa indica sentimentos de dor, alegria, espanto, admiração e recebe no final o ponto de exclamação.</p> <p><b>Frase interrogativa</b></p> <p>Você gosta de estudar?</p> <p>É uma frase interrogativa, porque está perguntando alguma coisa.</p> <p>Usamos o ponto de interrogação no final das frases interrogativas.</p>	<p><b>DADO</b></p>  <p><b>NOVO</b></p>   
--	--

## ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DA PRÁTICA DISCURSIVA

O texto é produzido (consumido) individual ou coletivamente?

Aqui consideraremos o consumo do texto e a produção em português escrito esperada do participante interativo, alunos Surdos em sala de aula. As respostas do MD são construídas coletivamente pelo grupo de alunos Surdos.

Que tipos de efeitos não-discursivos possui essa amostra?

Esta amostra tem por finalidade desenvolver os tipos de frase em português na modalidade escrita em alunos Surdos.

### PROJEÇÃO E SALIÊNCIA:

As imagens são inseridas com na atividade com o intuito de chamar a atenção dos participantes interativos. No caso as imagens situadas à direita servem para fazer alusão às frases que estão posicionadas do lado direito. Podemos assim dizer que a atenção do participante interativo é direcionada para esses sintagmas visuais.

### O DADO e o NOVO:


Na Teoria da Multimodalidade o dado e o novo dizem que o que está à esquerda é dado e o que está a direita é o novo. O dado seria o que já é conhecido pelo participante interativo. O novo significa algo que não é conhecido pelo participante. Sabemos que a estrutura da LP é pouco conhecida para muitos alunos Surdos. Por isso ela não deveria estar na posição de dado, posição de algo conhecido pelo participante. Isso demonstra que o MD não foi desenvolvido para alunos Surdos, apenas adaptado. O português escrito que está à direita não é conhecido pelo Surdo. No lugar do novo, a imagem, que seria o novo, na verdade, não compõe significado com a informação escrita. Isso prova, também, que para ser multimodal é necessário que as semioses componham significado em conjunto, pois imagens meramente ilustrativas não agregam valor. No ensino bilíngue, as semioses devem ser compostas para significar algo. Estas devem dialogar sempre entre si.

Material didático nº 03

**GRAMÁTICA**

Verbo

Leia.



Ana **varre** a sala.

A palavra **varre** indica o que Ana está fazendo.  
A palavra que indica ação, isto é, o que alguém faz, o que acontece, chama-se **verbo**.

1. Copie os verbos das frases.
  - a) Gustavo viaja nas férias.
  - b) O pintor pinta a parede.
  - c) O gato correu do cachorro.
  - d) O leão bebe água no rio.
  - e) Estudaremos amanhã.
  - f) O pneu do carro furou.
  - g) O bebê chora.
  - h) Mamãe colheu flores.
2. Copie e complete as frases, substituindo a \* por um dos verbos do quadro.

pesca — falou — escreveu — cuida — consertou — ama

  - a) Regina \* um livro ontem.
  - b) Isabela \* da Laisa.
  - c) Lina \* o Luís.
  - d) Carlos \* o carro na semana passada.
  - e) O pescador \* todos os dias.
  - f) O papagaio \* o tempo todo.

## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

O MD número 3 é composto de duas partes: uma imagética localizada acima e abaixo a parte textual. O objetivo principal do exercício é que o aluno identifique o que são verbos. No primeiro exercício, os verbos devem ser copiados e no segundo ele deve montar frases com os verbos presentes no quadro. O MD é trabalhado com alunos Surdos do 5º e 6º anos.

### O REAL e o IDEAL:

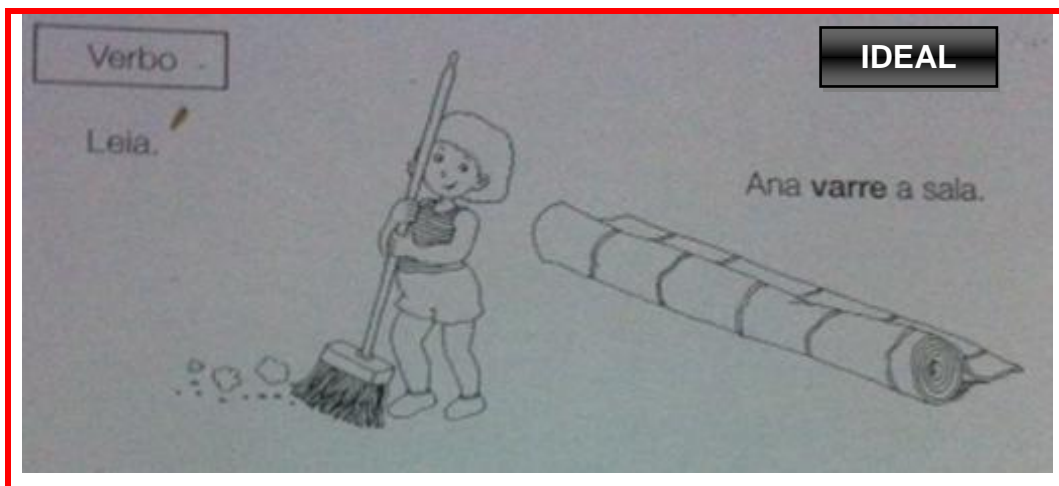
O que está acima representa o ideal. Localiza-se na posição superior significa representar algo generalizado, há uma ausência de informação. O que está abaixo é a parte da informação mais específica. Ocorre que no MD tanto a parte superior quanto a inferior não dialogam entre si, não se complementam. Apesar de a figura indicar o verbo varrer, a disposição gráfica não favorece uma ponte entre as semioses. Caberia aqui uma readequação quadro-a-quadro, para que a ação realmente seja vinculada à imagem. O ponto principal a ser observado é como a imagem vai auxiliar o aluno Surdo na adequação das desinências verbais. É necessário o emprego de uma sequência mais representativa, em que a ideia de tempo e de número seja atrelada a quem realiza a ação. Em tese, para o aluno Surdo, o MD não compõe nenhum significado relevante.

### PARTICIPANTES INTERATIVOS:

Participantes representados: Menina varrendo.

Apesar de na imagem haver elementos que remetam a estrutura verbal, não compõe significado, pois para a tarefa proposta o Surdo não pode recorrer à imagem como apoio para a construção textual

MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF



A palavra **varre** indica o que Ana está fazendo.  
A palavra que indica ação, isto é, o que alguém faz, o que acontece, chama-se **verbo**.

REAL

1. Copie os verbos das frases.

a) Gustavo viaja nas férias.	e) Estudaremos amanhã.
b) O pintor pinta a parede.	f) O pneu do carro furou.
c) O gato correu do cachorro.	g) O bebê chora.
d) O leão bebe água no rio.	h) Mamãe colheu flores.

2. Copie e complete as frases, substituindo a \* por um dos verbos do quadro.

pesca — falou — escreveu — cuida — consertou — ama

a) Regina \* um livro ontem.  
b) Isabela \* da Laisa.  
c) Lina \* o Luís.  
d) Carlos \* o carro na semana passada.  
e) O pescador \* todos os dias.  
f) O papagaio \* o tempo todo.

The image shows a didactic material with a red border. It contains text explaining the verb 'varre' and a list of 10 sentences for a copy and paste exercise. Below the list is a box containing a list of verbs: 'pesca — falou — escreveu — cuida — consertou — ama'. There are two more sentences for a copy and complete exercise. A black box with the word 'REAL' in white is in the top right corner.



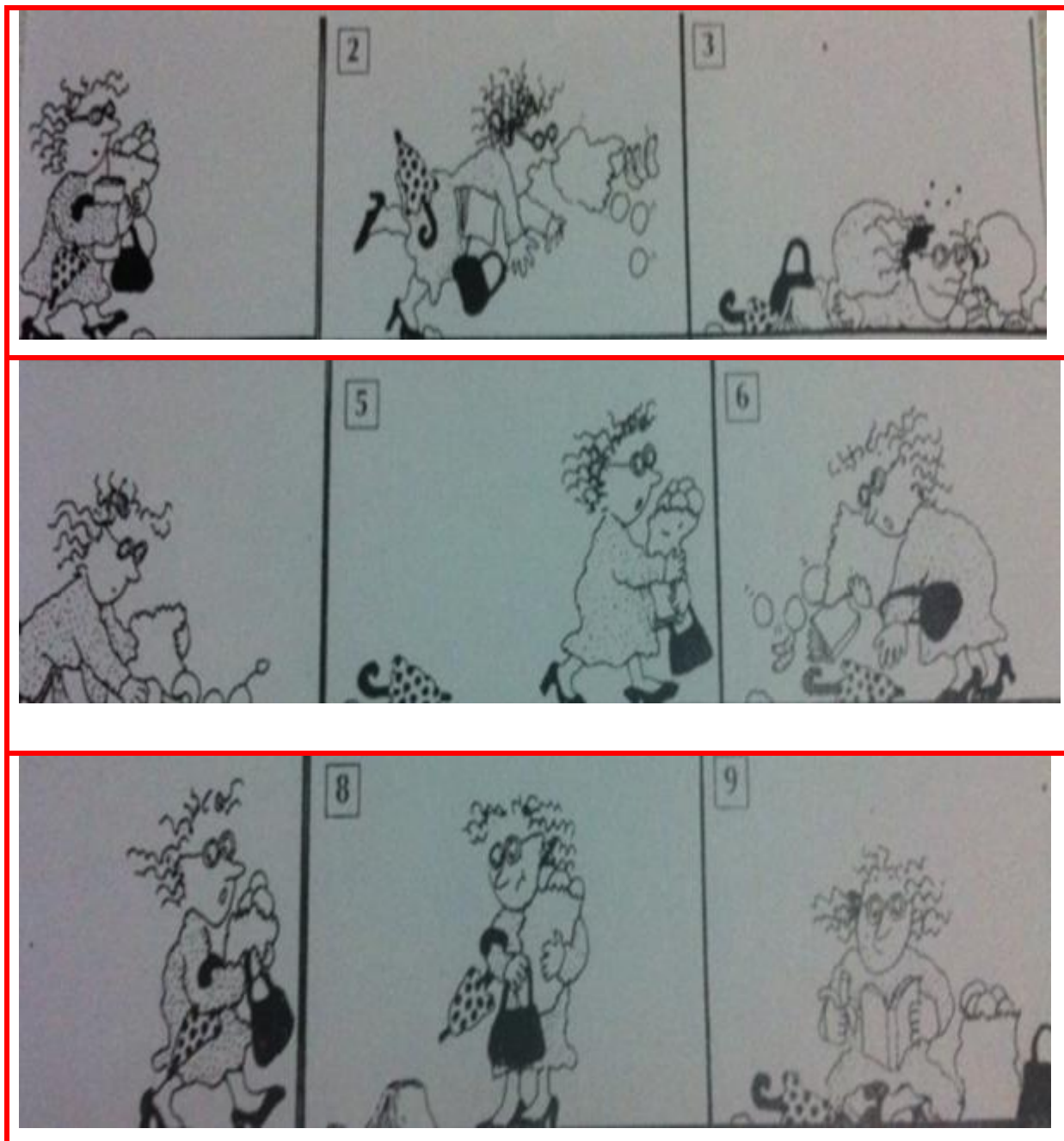
MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Material didático nº 04



A proposta do MD número 4 é fazer com que o aluno Surdo por meio da visualização das imagens produza um texto. O MD é utilizado com alunos dos 8º e 9º anos.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**



**Participantes representados:**

Na Teoria da Multimodalidade o termo participante é utilizado para designar objetos e elementos presentes em uma composição gráfico-visual.

*Participantes representado:* Uma senhora que aparentemente vai ao mercado fazer compras e acaba passando por situações difíceis ao tropeçar e cair.

*Participantes interativos:* Alunos Surdos dos 6º e 7º ano.

As imagens são confusas em algumas passagens. Aqui cabe definir bem as etapas a serem cumpridas. As imagens devem ser base para a escrita do português. Serão feitas reescritas? Há uma indicação do tempo da ação? (passado, presente, futuro?) como indicar que a imagem representa esse tempo? Como indicar que a imagem representa a terceira pessoa do singular? Como fazer a transferência de uma semiose para outra?

O MD não apresenta uma abordagem multimodal, pois as imagens mesmo em conjunto promovem certa confusão por parte dos participantes interativos. O Surdo precisa de muito mais imagens que componham um todo significativo.

#### **4.4 O ensino de PSLS: novos caminhos para uma educação visual**

Quando falamos de ensino de PSLS<sup>22</sup> para Surdos, entendemos, necessariamente, a existência de uma primeira língua, no caso a LIBRAS. Creio que seja necessário compreender as diferenças básicas, no que tange a estrutura linguística, entre o português e a LIBRAS. Esta é uma língua na modalidade viso-espacial, sendo sua principal característica a simultaneidade, ou seja, os parâmetros primários são realizados ao mesmo tempo, com expressões faciais, configuração de mãos, por exemplo. Aquela é uma língua na modalidade oral-auditiva, sendo sua principal característica a linearidade, ou seja, os ouvintes produzem os fonemas (oraliza) um de cada vez.

Partindo dessas distinções básicas relacionadas à estrutura linguística destas línguas, podemos inferir que o processo de ensino será de maneira diferenciada para os falantes de LIBRAS.

---

<sup>22</sup> Neste trabalho faço uma distinção dos conceitos de PLE e PSL. Salles, H.M.L. et.at.(2004, p.114) explicitam brilhantemente essas distinções quando afirmam que:

Ao aprender o português do Brasil como uma nova língua, o aprendiz poderá fazê-lo em duas circunstâncias distintas: português como língua estrangeira ou como segunda língua. Na primeira, trata-se de aprender o português num país em que ele não seja língua nacional ou oficial. Assim, um alemão que aprenda português na Alemanha, estará diante de uma língua estrangeira. Se o aprendiz for um dos cidadãos brasileiros que não têm o português como primeira língua, como os índios, alguns imigrantes e os surdos (falantes de LIBRAS), ele aprenderá o PSLS. No primeiro caso, o aprendiz terá um contato bastante reduzido com a língua, limitado praticamente ao espaço da sala de aula, com ênfase na aprendizagem formal [...]A segunda situação é a de aquisição natural, podendo ou não ter apoio de um ensino formal em sala.



## MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Este ensino deve respaldar-se sob uma perspectiva bilíngue, na qual o ensino instrucional do português dar-se-á por meio da LIBRAS. Contudo, para que este processo seja exitoso a exposição da criança às línguas de sinais deverá ser o mais cedo possível, pois conforme aponta Quadros (2005), ao chegar à escola a criança já terá tido a oportunidade de se apropriar de sua primeira língua de maneira natural e espontânea. Desta forma, ela estará apta a apropriar-se de uma segunda língua.

Salles et. al.(2004, p.115) apontam que o processo de aquisição do português pelos Surdos ao invés de natural é formal, ou seja, é feito na escola. O ensino de português para a comunidade surda será, na maioria dos casos, realizado na modalidade escrita. Com relação à aprendizagem do português nesta modalidade as autoras afirmam, ainda, que:

diante da ausência de trocas orais, fica claro que o texto escrito não pode se restringir a transmitir informações estruturais e lexicais, mas caberá a ele (o texto escrito) o papel contextualizador, trazendo aspectos pragmáticos, sociolinguísticos e culturais. Os textos selecionados precisam, então:

- Ser autênticos, sempre que possível;
- Conter temas relacionados à experiência dos aprendizes, levando a um maior envolvimento pessoal e provocando reações e manifestações.
- Estar associados a imagens – a boa opção seria artigo de revistas e jornais, que costumam estar ilustrados, bem como propagandas.

Além disso, Quadros e Schmiedt (2006) reiteram a importância de o professor lançar mão de atividades lúdicas que valorizem a utilização e produção de MDs em língua de sinais, pois os alunos Surdos precisam tornar-se, primeiramente, leitores nas línguas de sinais para que então se tornarem leitores na língua portuguesa.

Giordani(2012) entende que o ensino da LP na modalidade instrumental e com o “objetivo de desenvolver no aluno habilidades da leitura e produção escrita, será potencializado se o aluno estiver imerso em uma rede de interações com adultos competentes nesta língua”. Para a autora a utilização da LP não se dá por uma escolha individual, mas por circunstâncias sociais. As crianças adquirem o domínio da língua escrita somente por se encontrarem em um ‘entorno de leitura’, assim como somente adquirem o domínio da língua primeira por se encontrarem, também, em um entorno linguístico (SANCHEZ, 1999, apud GIORDANI, 2012, p.141). Essas conclusões só me levam a crer, ainda mais, na importância que a educação bilíngue desempenha para a comunidade surda. Esses Surdos precisam participar das práticas sociais da linguagem.

Royo (2009, p.107) afirma que:

um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. Para fazê-lo, é preciso que a educação linguística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática os letramentos multissemióticos<sup>23</sup>.

Corroboro as palavras de Rojo e creio que suas ideias devem e podem ser levadas para o campo da educação de Surdos no que se refere ao ensino de LP. Atualmente, o ensino de PSL para Surdos não deve configurar-se apenas por meio da escrita pura e simples. Deve ser despertada no aluno Surdo a possibilidade de aprender a LP por meio de uma educação visual que possibilite a este agir e interagir em um mundo repleto de informações e textos multimodais<sup>24</sup>.

Ferraz (2008) chama a atenção “no sentido de alertar sobre a mudança nos modos discursivos de significar o texto na sociedade contemporânea, sendo necessária uma mudança nos paradigmas de ensino de LP apenas voltada ao ensino da modalidade verbal”.

Portanto, creio, veementemente, que o ensino de PSL para a comunidade surda deve ser pautado sob uma perspectiva bilíngue e por meio de uma educação visual que contemple as múltiplas semioses e textos multimodais, já que estes estão cada vez mais presentes nas práticas sociais que envolvem a linguagem na contemporaneidade. Só assim será garantido à comunidade surda um ensino que lhe resguarde, verdadeiramente, o domínio pleno da LP em sua modalidade escrita como um todo.

#### **4.4.1 Parâmetros para a concepção de material didático para alunos Surdos**

A adoção de uma postura multimodal interfere diretamente na produção de MD que o docente elaborará. Pensar em um MD multimodal requer muito estudo, criatividade, tempo e, sobretudo boa vontade, já que as imagens e a parte textual devem ser pensadas cuidadosamente. Tudo significa muito para o aluno Surdo: a cor, o tamanho, a fonte utilizada, as imagens. Este tentará de todo modo relacionar a imagem à parte escrita, já que ele só possui memória visual. Lanço mão de um MD utilizado pela mesma participante da pesquisa

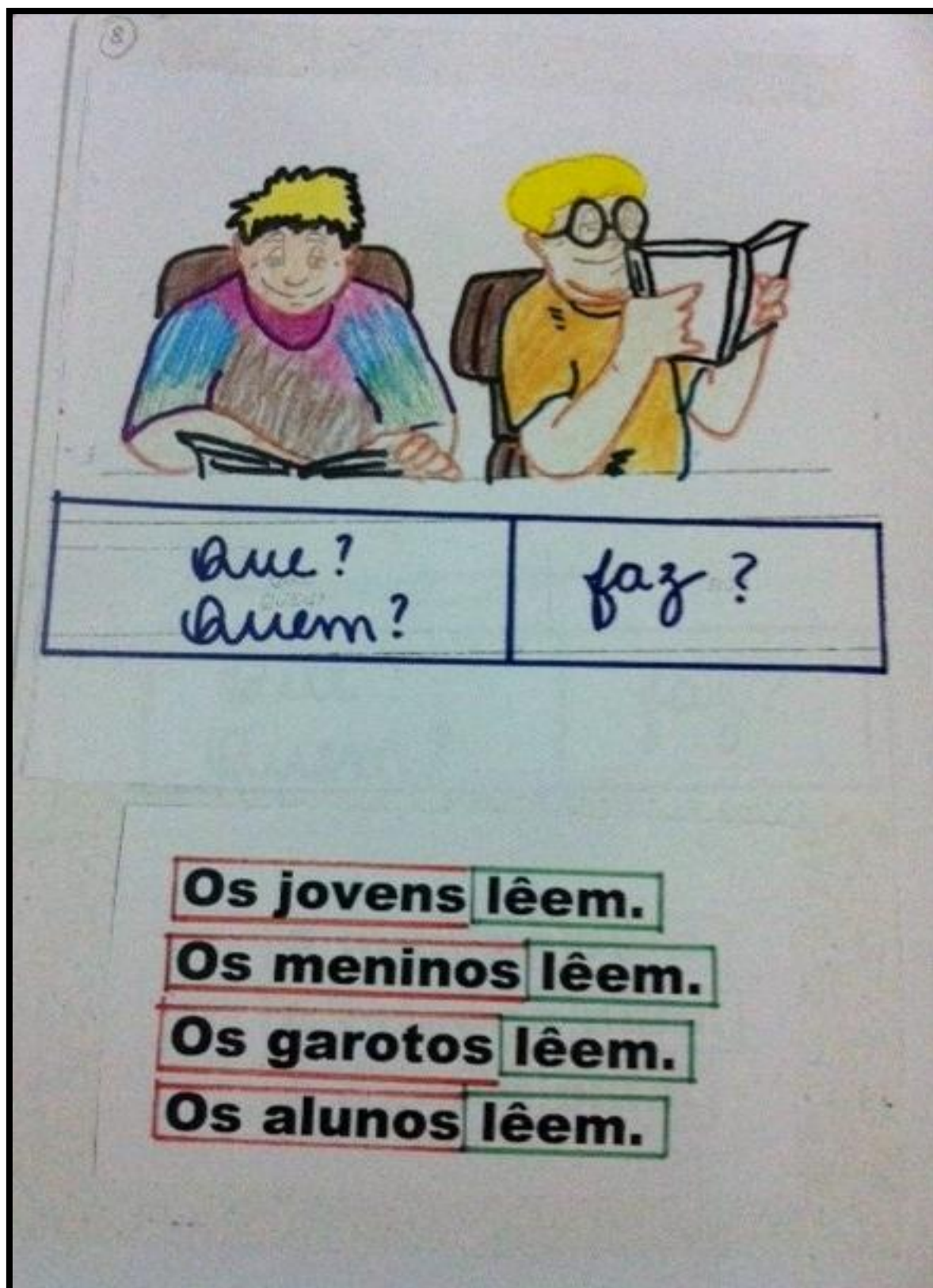
---

<sup>23</sup> Rojo entende como letramentos multissemióticos a infinidade de textos contemporâneos que envolvem os campos da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita.

<sup>24</sup> Kress e Leeuwen (1996 apud Ferraz, 2008) define texto multimodal como aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

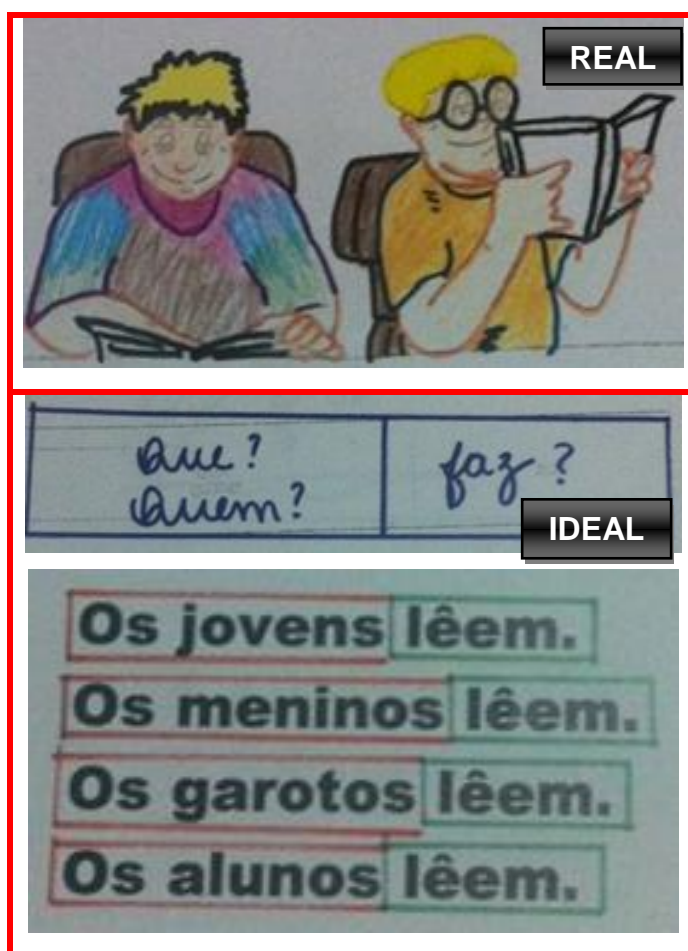
para tentar mostrar, minimamente, como isto pode ser feito. Antes, gostaria de lembrar que para a construção de MDs verdadeiramente multimodais recorrer à Teoria da Multimodalidade é condição necessária para que os estes tenham realmente algum sentido para o aluno Surdo. Por isso, as categorias de Kress e van Leeuwen (1996) são importantes para compor este real significado de que o aluno Surdo necessita. Abaixo apresento o material didático número 5.



A proposta deste material é apresentar as várias combinações de sentenças possíveis que podem ser criadas a fim de que o aluno amplie seu vocabulário. As categorias do **Real** (tudo o que está localizado acima e com ausência de informação) e do **Ideal** (o que é

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

localizado na parte inferior de uma imagem e traz uma informação mais específica). Neste caso, a imagem e a parte escrita dialogam entre si. Fica evidente a utilização dos substantivos possíveis de serem empregados e que se relacionam com a imagem. O destaque para o verbo 'faz' que é colocado em evidência pode ser um intermédio para a apresentação do verbo 'ler'.



No entanto, apesar deste MD ser mais bem desenvolvido ainda não representa uma realidade em larga escala. A utilização de imagens quadro-a-quadro reais e próximas da realidade do aluno Surdo possibilitaria melhor compreensão do significado de cada palavra. Lembrando que para fazer esta construção entre a imagem e o português escrito será muito importante ter a LIBRAS como ponte. Por isso faz-se necessário que os professores tenham pleno domínio da língua de sinais, ou ao menos contem com a ajuda de um intérprete.

#### 4.5 Considerações Finais

Neste estudo, busquei interpretar meus corpora levando em conta que o discurso e as práticas discursivas podem influenciar de maneira significativa as práticas sociais, no caso à educação de Surdos.

No primeiro capítulo, expus a trajetória da minha investigação apresentando, assim, meus objetivos e questões de pesquisa. No segundo capítulo, apresentei os pressupostos teóricos que ancoraram a análise dos corpora desta pesquisa.

. No terceiro capítulo, procurei deixar claro as etapas metodológicas, bem como minha proposta de análise dos corpora da minha pesquisa.

No quarto capítulo, o analítico, pude constatar que a Lei nº 5.016 traz grandes avanços para a educação de Surdos, mas precisa ser mais divulgada, pois a proposta de educação bilíngue ainda não é levada a efeito plenamente na prática. A partir daqui proponho retornar as questões de pesquisa deste estudo afim responder cada uma delas.

### 1. Quais implicações de uma educação bilíngue para o processo de aquisição de segunda língua do aluno surdo?

❖ Quanto mais cedo o aluno for exposto à língua de sinais mais satisfatória será sua apreensão da língua de sinais. Este conseqüentemente estará apto a explorar uma segunda língua por intermédio de sua primeira.

Pude constatar, a partir daí que quanto mais cedo uma criança é exposta à língua de sinais melhor será sua aprendizagem na LIBRAS. Isso, conseqüentemente, influenciará o aprendizado de uma segunda língua na modalidade escrita, no caso o português

Com relação a segunda pergunta que diz respeito a Lei fiz o seguinte questionamento:

## 2. Quais são os impactos para as práticas discursivas no âmbito do PSL com a implementação da Lei nº 5.016?

- ❖ A Lei nº 5.016 traz grandes avanços para a educação de surdos, mas precisa ser mais divulgada, pois a proposta de educação bilíngue ainda não é levada a efeito plenamente na prática. No entanto, creio que as práticas discursivas estão mudando e a educação bilíngue para surdos é algo que está caminhando. Prova disso foi o último concurso da Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal que pela primeira vez abriu seleção para a contratação de professores efetivos na área de LIBRAS

Além disso, constatei, também, por meio da análise das entrevistas que apesar da maioria dos professores utilizarem imagens na composição de seus materiais didáticos, as imagens em si não garantem uma abordagem multimodal em seus MDs. Outra constatação é de que modalidade imagética é a mais adequada para a concepção de MDs de ensino para alunos Surdos, já que a imagem pode servir de apoio para a construção da semiose escrita.

Um dado revelador foi a demonstração de apoio à instituição como bilíngue por parte dos entrevistados. Esse declarado apoio revela na prática um momento de transição do modelo regular para outro que proporcione melhores condições de ensino para alunos Surdos.

Creio que meu estudo tenha sido significativo ao demonstrar, com o apoio da ADC, de que existem lacunas que precisam ser preenchidas no âmbito do ensino de PSL para Surdos. Somente por meio deste preenchimento é que estes cidadãos poderão emanciparem-se e adentrarem de fato as práticas sociais da linguagem de forma autônoma. A terceira e última questão versa sobre o auxílio que a Teoria da Multimodalidade proporciona à produção de MDs para alunos Surdos.



### 3. Como atrelar a Teoria da Multimodalidade à produção de MD para o ensino de Português para surdos ?

- ❖ Utilizando as categorias de análise da Teoria da Multimodalidade como suporte para a concepção de materiais didáticos verdadeiramente multimodais que promovam uma complementação de significado para o aluno surdo.

Outra forte constatação feita por meio das categorias de Kress e van Leeuwen (1996) é a de que a grande maioria dos materiais analisados não são feitos para alunos Surdos, mas sim adaptados. A base real do material didático é concebida para alunos ouvintes.

As categorias da Teoria da Multimodalidade auxiliam na concepção de materiais didáticos para Surdos. As imagens encontradas nos MDs analisados, em sua grande maioria, são meramente ilustrativas. O intuito de um MD multimodal é justamente a complementação de significado das imagens com outras semioses. Dessa forma, a imagem servirá como ponte para a aquisição do português escrito pelo Surdo.

Em uma área como a de ensino de PSLS, que prima pela utilização de recursos visuais é necessário que os docentes da área tenham consciência da utilização destes recursos. A mera adaptação não resolveu, não resolve e nunca resolverá o problema. Assumir uma postura multimodal e criar materiais didáticos que compostos de recursos visuais é importante para o desenvolvimento de alunos Surdos. Digo novamente que a Teoria da Multimodalidade auxilia esse processo de concepção. Mas reconheço que é uma teoria nova e pouco conhecida por muitos.

A seleção dos materiais didáticos foi intencional, para comprovar que muitos dos materiais utilizados pela participante da pesquisa são, de fato, adaptados e ainda encontram-se presentes nas práticas escolares.

Tais constatações são determinantes para que eu possa afirmar que uma educação bilíngue é importante para a pessoa surda no processo de aquisição do português. Por isso, é



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

necessário que haja a implantação urgente de escolas bilíngues para Surdos. É preciso que os professores assumam uma postura multimodal frente ao ensino de português para Surdos e busquem recursos para conceber materiais didáticos multimodais e que contemplem as múltiplas semioses envolvidas no processo de ensino de línguas. Diante do exposto, creio ter respondido minhas questões de pesquisa.

Os resultados alcançados neste estudo podem ser vistos como uma contribuição para a prática docente, no sentido de promover uma mudança dos modos discursivos de composição de materiais didáticos para alunos Surdos. Além disso, acredito a implantação da Lei nº 5.016 posso trazer grande avanços no sentido de promover uma mudança social na educação bilíngue de alunos Surdos.

Reconheço que este estudo é apenas um começo, razão pela qual, futuros trabalhos abordando a mesma temática devam ser desenvolvidos. Ainda, desejo que este trabalho seja significativo, principalmente, para os docentes que atuam no âmbito do ensino de PSL para alunos Surdos.

**Referências bibliográficas**

ACOSTA, M. P. T.; SANTOS, A. A. ; SANTOS, G. P. '**O que um morador de rua pode fazer nessa situação?**' - Uma análise discursiva crítica da representação de albergues e abrigos em street papers brasileiros. In: VII Colóquio da Rede Latinoamericana de Análise de Discurso Crítica sobre a Pobreza Extrema (REDLAD), 2012, Brasília. Caderno de Resumos. Brasília: REDLAD/NELiS, 2012. p. 24-25

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 02 /2002 do Conselho Nacional de Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES022002.pdf>

BRASIL. Lei nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, que Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

BRASIL. DECRETO nº 3.956, DE 8 DE OUTUBRO DE 2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: [http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/24/docs/internacional\\_01.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/24/docs/internacional_01.pdf)

BRASIL. Lei nº 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/110098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm)

BRASIL. Lei nº 12.319/2010, que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm)

BRASIL. Lei nº 10.436/2002 estabelece a LIBRAS como língua oficial da comunidade surda brasileira. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 5.016, estabelece diretrizes e parâmetros para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à educação bilíngue para Surdos no âmbito do GDF.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora. 1994.

- BRITTO JUNIOR, A. F.; FERES JUNIOR, N. **A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos**. Evidência (Araxá), v. 7, p. 237-250, 2011.
- CARMO, Hermano, FERREIRA, Manuela, (1998). **Metodologia da investigação: Guia para autoaprendizagem**. Lisboa, Editora da Universidade Aberta.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- CHOMSKY, M. **Reflexões sobre a linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Coord. da trad. Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- FAIRCLOUGH, Norman. **New Language, New Labour**. Edinburg University Press, 2003.
- FALTIS, C. **Case study methods in researching language and education**. In: Hornbenger, N. & Corson, D. (eds.). In: Research Methods in language and education. Encyclopedia of Language and Education, v. 8. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997, pp. 145-152.
- FERNANDES, Eulália, & CORREIA, Cláudio. **Bilinguismo e Surdez: A evolução dos conceitos no domínio da linguagem**. Capítulo I. In. FERNANDES, Eulália (organizadora). Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- FERRAZ, Janaína de Aquino. **Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos**. In: VIII Encontro Nacional de Linguagem Verbal e Não Verbal, 2008, São Paulo. Estudos do Discurso: diferentes perspectivas. São Paulo: Ideia, 2008. p. 1-14.
- FERRAZ, Janaína de Aquino. **A formação identitária do Brasileiro: um enfoque multimodal**. 2005.105 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília.
- FLICK, U. (2005). **Métodos Qualitativos na Investigação Científica**. 2.<sup>a</sup> ed., Ed. Monitor.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 23<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1996.
- GENESEE, Fred. **Learning through two languages**. New York: Newbury House Publishers, 1987.
- GIORDANI, L. F. **Encontros e desencontros da língua escrita**. In: Ana Claudia Balieiro Lodi; Ana Dorziat Barbosa de Mélo; Eulália Fernandes. (Org.). Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos. 1<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mediação, 2012, v. 1, p. 09-391.
- GROSJEAN, F. (1999) **El derecho del niño sordo a crecer bilingüe**. Disponível em: [http://www.francoisgrosjean.ch/Spanish\\_Espagnol.pdf](http://www.francoisgrosjean.ch/Spanish_Espagnol.pdf)
- HALLIDAY, Michael. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

- HARMERS, J; BLANC, M. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press,2000
- HORNBERGER, Nancy H. *Teacher Quechua use in bilingual and non-bilingual classrooms of Puno, Peru*. In: JACOBSON, Rodolfo; FALTIS, Christian. Language distribution issues in bilingual schooling. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1990. p. 163-172
- JACINTO, R. C. 2001. '**Uma proposta bilíngüe de educação para pessoa surda.**' Monografia. Universo/ Rio de Janeiro.
- KRASHEN, S.D. *The input hypothesis: issues and implications*. London: Longman, 1985.
- KRASHEN, S.D. *The monitor model for second-language acquisition*. In: GINGRAS, R. C. (Ed.).*Second-language acquisition and foreign language teaching* . Washington: Center for Applied Linguistics, 1978. p.1-26.
- KRESS, G. R. e van LEEUWEN, T. (1996). **Reading Images: a Grammar of Visual Design**. Londres: Routledge.
- KRESS, G. R. e van LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication**. London: Arnold,2001
- KUBASKI, C.; MORAES, V. P.O **Bilinguismo e suas Relações na Educação de Surdos**. Perspectiva (Erexim), v. 33, p. 105-111, 2009
- LARSEN-FREEMAN, D.;LONG, M. H. *An introduction to second language acquisition research*. New York: Longman, 1991.
- LÜDKE, M.&ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- KARNOPP, Lodenir & PEREIRA, Maria. **Leitura e Escrita no Contexto da Diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- MARTINS, Gilberto de A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.
- MAXWELL, J. A. **Qualitative research design: an interactive approach**. Thousand Oaks: Sage, 1996.
- MEGALE, Antonieta Heyden. **Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 5, agosto de 2005.
- MINAYO, Maria C. de S. SANCHES, Odécio. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Rio de Janeiro: Cad. Saúde Pública, v.9, n.3, jul. /set. 1993.

- MINAYO, Maria Cecília de S. **O Desafio do Conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde.** 2ª ed. SP: HUCITEC/ RJ: ABRASCO, 1993.
- MITCHELL, R.;Myles, F. *Second Language Learning Theories.* London: Arnold Publishers, 1998.
- MOURA FILHO, A. C. L. **Reinventando a aula: por um contexto cooperativo para a aprendizagem de inglês como língua estrangeira.** Brasília, 2000. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas, Universidade de Brasília, 2000.
- MYERS-SCOTTON, C. **Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism.** Malden: Blackwell Publishing, 2006.
- PEREIRA, M.C.C.; NAKASATO, R. **Aquisição de narrativas em Língua de Sinais Brasileira.** Porto Alegre: Letras Hoje, 125, 2001, 355-363
- PIMENTEL DA SILVA, M. S. **Fenômeno do bilingüismo na sociedade Karajá e no processo escolar.** In: LIAMES 4. Campinas: Unicamp, 2004. p. 123-130.
- QUADROS, R. M. de. **O bi do bilingüismo na educação de Surdos.** In: Surdez e bilingüismo. 1º ed.Porto Alegre : Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.
- QUADROS, R.M. de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais.** Textura, Canoas n3 p.54,2000.
- QUADROS, Ronice Müller de & PERLIN, Gladis. **Estudos Surdos.**Ed. Eletrônica, Ed. Arara Azul, 2007.
- QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem.** 1ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. v. 1. 126p.
- QUADROS, Ronice Müller de, Schmiedt, Magali L.P. **Idéias para ensinar português para alunos Surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.120 p.
- QUADROS, Ronice Müller de & SCHMIEDT, Magali L. P. (2006). **Idéias para ensinar português para alunos Surdos.** Brasília: MEC, SEESP, p.120.
- RAMALHO, V. V. S.; RESENDE, V. M.. **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa.** 1ª Ed. Campinas: Pontes, 2011.
- RESENDE, V. M. **Análise de Discurso Crítica: uma perspectiva transdisciplinar entre a Linguística Sistêmica Funcional e a Ciência Social Crítica.** In: 33rd International Systemic Functional Congress, 2007, São Paulo. Proceedings of the 33rd International Systemic Functional Congress. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2006. p. 1069-1081.

- ROCHA, H. Universidade de Brasília. **Repensando o Ensino de Língua Portuguesa: Uma Abordagem Multimodal**. 2013. (Curso de extensão)
- SÁ, Nídia R. L. **Educação de Surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: EduFF, 1999. p.47
- SACKS, O. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos Surdos**. Rio de Janeiro, Imago, 1990.
- SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO, Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. **Ensino de língua portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. 2º v
- SANTOS, E. R.. **O ensino de língua portuguesa para Surdos: Uma análise de materiais didáticos**. In: ii simpósio internacional de ensino de língua portuguesa, 2012, Uberlândia. Anais do sielp, 2012. V. 2.
- SANTOS, M. C. S. **Uma teorização sobre a aquisição da linguagem dos Surdos a partir da abordagem interacionista**. Linguagens & Cidadania, v. 1, p. 1/Ano 10 nº 2-10, 2011.
- SASSAKI, R.K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SKINNER, B. F. **Verbal Behavior**. New York: Appleton Century Crofts.1957
- SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para Surdos: concepções e implicações práticas**. Curitiba, PR: Juruá, 2010. 123 p. (broch.).
- STROBEL, Karin Lilian. **História de educação dos Surdos**. Apostila elaborada para disciplina de curso de Licenciatura de Letras/Libras, UFSC, Florianópolis, 2008.
- TITONE, R. **Bilinguismo precoce Ed educazione bilíngue**. Roma. Ed Armando. 1972
- VIEIRA, A. Josenia; ROCHA, H.; MAROUN, C. R. G. B.; FERRAZ, J. A. **Repensando o Ensino de Língua Portuguesa: Uma Abordagem Multimodal**. In: Josenia Antunes Vieira; Harrison da Rocha; Cristiane R. G. Bou Maroun; Janaína de Aquino Ferraz. (Org.). **Reflexões Sobre a Língua Portuguesa: Uma abordagem multimodal**. 1º Ed. Rio de Janeiro: Vozes Ltda, 2007, v. 1, p. 39-76.
- VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins fontes, 1998.
- VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1996.
- WALLIN, B.A.L. **Os Surdos e o bilinguismo**. In: GELLES. Nº 5, Ano 4, UFRJ, 1990.
- YIN, Robert. **Case Study Research: Design and Methods** (2ªEd) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994.

**Apêndice A**

**Termo de consentimento livre e esclarecido (Professores Participantes)**

Termo de consentimento livre e esclarecido – autorização

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Eu, \_\_\_\_\_, declaro estar ciente de minha participação na pesquisa intitulada: *Repensando Parâmetros Linguísticos para a Elaboração de Material Didático Bilíngue (Português/LIBRAS) de ensino de Português para Surdos em Escolas do DF*, desenvolvida por Álvaro Gomes de Lima Ribeiro, Mestrando em Linguística Aplicada na Universidade de Brasília, a qual tem os objetivos : 1) descobrir quais as implicações de uma educação bilíngue para o processo de aquisição de segunda língua do aluno Surdo. 2) Traçar parâmetros linguísticos para elaboração de um material didático bilíngue de ensino de português para Surdos. 3) Investigar de que modo a Teoria da Multimodalidade é viável para a elaboração de material didático bilíngue para ensino de português para Surdos. 4) Analisar materiais didáticos de ensino de português para Surdos utilizados pelos participantes da pesquisa. Estou igualmente ciente de que as análises dos registros utilizados nesta Pesquisa estarão à minha disposição e que me é dada a liberdade de retirar meu consentimento em relação à minha participação em qualquer fase do trabalho. Sei também que tenho direito a quaisquer esclarecimentos que julgue necessário no que se refere à minha participação neste estudo, que tenho garantido o sigilo que assegura a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa e que meu nome jamais será divulgado. Declaro ter ciência de que os instrumentos possivelmente utilizados para a coleta de dados nesta pesquisa consistem em entrevistas que serão gravadas, como também diários de campo para a realização de observações em sala de aula, sendo que tais dados poderão ser utilizados para fins científicos, publicações e participações em eventos científicos, no limite da ética e do proceder científico íntegro e idôneo. Declaro, também, estar ciente de que a participação neste projeto não oferecer-me-á desconforto e que minha participação é total e completamente isenta de qualquer ônus financeiro. Estou igualmente ciente de que serei informado (a), assim como os demais participantes desta pesquisa , sobre os resultados deste estudo, assim que ele tiver sido devidamente concluído.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_

Local e Data: \_\_\_\_\_ Tel: \_\_\_\_\_

**Apêndice B**

**Instrumento de Pesquisa – Questionário I(para professores participantes que são da área do ensino de PSL)**

Entrevista semi-estruturada



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Perguntas que nortearão a entrevista com os participantes.

1. Você é proficiente em LIBRAS?
2. Você produz materiais didáticos de ensino de português para Surdos?
3. Você sente falta de um material que guie na elaboração de um MD que contemple uma proposta bilíngue para o ensino de LP para Surdos?
4. Existem dificuldades para que o aluno demore mais tempo para adquirir a LP na modalidade escrita?
5. A produção de material didático é baseada em alguma teoria ou abordagem?
6. Geralmente, o uso de imagens é explorado nas aulas de LP?
7. Pela sua experiência, os alunos demonstram melhor interpretação e compreensão de significados por meio da escrita ou da imagem?
8. Quais os tipos de imagens são trabalhados?
9. Em sua opinião, os alunos são capazes de interpretar imagens de outdoors, propagandas e demais gêneros que envolvem o uso de imagens?
10. Em sua opinião, os alunos que tiveram uma educação bilíngue mais cedo têm facilidade para adquirir o português?

Autorizo a publicação total ou parcial das respostas para fins acadêmicos e/ou científicos.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Brasília/DF \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Apêndice C**

**Instrumento de Pesquisa – Questionário II (para professores participantes que NÃO são da área do ensino de PSL).**

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevista semi-estruturada

Perguntas que nortearão a entrevista

1. Qual sua formação acadêmica?
2. Você é proficiente em LIBRAS?
3. A quanto tempo você atua na educação de Surdos?
4. Qual o perfil do aluno que chega à escola?
5. Os alunos assim que entram na escola tem contato com um professor Surdo?
6. Você acredita que a escola segue uma proposta verdadeiramente bilíngue? Por quê?
7. Você produz MDs para suas aulas?
8. Em sua opinião, os MDs atendem as necessidades dos alunos?
9. Os materiais didáticos exploram a utilização de imagens?
10. Você acredita que a utilização de imagens pode facilitar o aprendizado do aluno na sua e em outras disciplinas?

Autorizo a publicação total ou parcial das respostas para fins acadêmicos e/ou científicos.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Brasília/DF \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Apêndice D**

**Declaração de concessão de material didático para fins de pesquisa**

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Eu, \_\_\_\_\_, concedo os materiais didáticos utilizados em minhas aulas a Álvaro Gomes de Lima Ribeiro, para que este os utilize para fins únicos de pesquisa. Declaro ter ciência da utilização deste material e autorizo que os dados revelados pela pesquisa poderão ser utilizados para fins científicos, publicações e participações em eventos científicos, no limite da ética e do proceder científico íntegro e idôneo. Declaro, também, estar ciente de que a participação neste projeto não oferecer-me-á desconforto e que minha participação é total e completamente isenta de qualquer ônus financeiro. Estou igualmente ciente de que serei informado (a), assim como os demais participantes desta pesquisa, sobre os resultados deste estudo, assim que ele tiver sido devidamente concluído.

Autorizo a concessão do material didático produzido por mim para fins acadêmicos e/ou científicos.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Brasília/DF \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## Apêndice E

### Entrevista transcrita completa com a participante A

Entrevista nº 01

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada é formada em Letras atua como professora de PSLs. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de onze minutos e trinta e três segundos.*

---

Entrevistador: Bom, boa tarde professora.

Entrevistada: *Boa tarde*

Entrevistador: É gostaria então de começar, basicamente eu já te expliquei anteriormente a minha pesquisa e agora a gente vai ter uma conversa bastante informal acerca do conteúdo da pesquisa. Bom, a primeira pergunta eu gostaria de saber se a senhora tem uma fluência em LIBRAS.

Entrevistada: *Relativa fluência, né? Para desenvolver o conteúdo com meus alunos tudo certo, até porque eu só mesmo trabalho com o português então não há necessidade que eu tenha um vocabulário muito vasto em outras áreas, mas para o que eu trabalho é suficiente.*

Entrevistador: É suficiente né? Ótimo.

Entrevistada: *É. Suficiente.*

Entrevistador: Você produz MD de ensino de português para trabalhar com os Surdos? Para trabalhar com seus alunos?

Professora: *Sim, produzo. Eu mesma produzo todo o MD que eu utilizo nas minhas aulas né? E produzo em todos os sentidos. Eu pesquiso na internet, pesquiso em livros, livros didáticos. Embora eu não tenha um livro didático eu pesquiso em vários e logicamente me baseando na bagagem que o aluno já traz e na necessidade que ele tem. Então, a partir de onde eu pego o aluno eu desenvolvo o que ele precisa.*

Entrevistador: Uhum, ok! E você sente falta de um material que te guie na elaboração de um MD de ensino de português para Surdos?

Entrevistada: *Sinto. Sinto falta porque eu tenho... Eu ganharia tempo se tivesse um material. Não digo um material determinado para determinada série, mas se tivesse um acervo, né? Já com materiais que se trabalhassem com o Surdo né? De algumas coisas seria mais fácil, porque ter um MD específico realmente é bem difícil, mas se tivesse um acervo de materiais, trabalhos com os Surdos seria melhor.*

Entrevistador: Ou mesmo parâmetros né?

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada: *Tem alguns livros que te direcionam, mas eles só são base, eu realmente tenho que elaborar tudo.*

Entrevistador: Tá, tá certo. E existem algumas dificuldades para que os alunos demorem mais tempo para adquirir a LP na modalidade escrita?

Entrevistada: *Bastante dificuldade! O primeiro entrave aí é porque ele não tem a memória auditiva, então é muito difícil o aluno que não é capaz de memorizar o som da língua aprendê-la. Como eu tinha falado com você. Como que o aluno Surdo aprende a escrever? Ele aprende a escrever uma palavra decorando as letras que formam aquela palavra e a ordem dessas letras na palavra. Então é bem difícil. Então ele só conta com a memória visual. Ele não tem a memória auditiva, então daí a grande dificuldade do aluno Surdo escrever. Em função disso também ele tem um vocabulário bem reduzido né? E a dificuldade dele escrever dentro da estrutura da LP porque ele não ouve a estrutura da língua, como que se fala a ordem dos termos, ele não tem essa bagagem, então é muito difícil dele escrever.*

Entrevistador: Ótimo! E outra pergunta a produção de MD, no caso a sua produção, o material que você produz, ele é baseado em alguma teoria ou abordagem?

Entrevistada: *Olha, o material que eu produzo ele é como se fosse assim... Eu me baseei de início no curso que eu fiz, nas oficinas que me foram oferecidas e a partir dessas oficinas eu adapto à necessidade do aluno. Às vezes eu modifico alguma coisa e... Ou uso do jeito que está ali, não aquele material especificamente, mas a ideia, a metodologia que foi empregada. Para se trabalhar um texto, por exemplo, eu já sei que para trabalhar um texto com o aluno eu já sei que a metodologia é diferente de como trabalhar com o ouvinte.*

Entrevistador: E, por exemplo, essas oficinas elas foram aonde?

Entrevistada: *No curso de LP como segunda língua que eu fiz no CAES.*

Entrevistador: No CAES né?

Entrevistada: *É foi no CAES. Não sei se você conhece o CAES. Conhece?*

Entrevistador: Não.

Entrevistada: *Pois é, é um centro de atendimento ao Surdo.*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *Ele funciona... Quer dizer, funcionava na trezentos e quinze sul agora não sei se continua lá. Fiz também alguns cursos na EAPE né?*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *De como trabalhar com o ensino especial né? Dessa forma.*

Entrevistador: Uhum, ótimo! E, bom. Geralmente, com que frequência você utiliza a imagem? Como que é dado? Geralmente esse uso das imagens? Como eles são explorados?

MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF

Entrevistada: *Olha...*

Entrevistador: O uso da imagem na LP.

Entrevistada: *Olha o uso da imagem, ela é praticamente, praticamente toda aula eu necessito né? Porque como o Surdo só tem a memória visual, então o aprendizado dele é sempre baseado em imagens. Não que ele aprenda de outra forma, mas dificulta muito.*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *Né? Se você dá um texto. O texto fala sobre o futebol, por exemplo, né, então é necessário que ele, é, visualize a situação antes de você trabalhar o texto.*

Entrevistador: Aham!

Entrevistada: *Porque aí quando ele for aprender a palavra, trabalhar o vocabulário ele já relaciona a palavra à imagem. Porque se ele não tiver a imagem para relacionar aquela palavra ele não vai saber do que você tá falando.*

Entrevistador: Aham!

Entrevistada: *Tem que relacionar a imagem à palavra né? Desculpa. A palavra à imagem. Porque nós não, nós relacionamos a palavra ao som. Como ele não tem o som ele tem que relacionar a imagem.*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *Então a imagem é fundamental para o ensino do Surdo. Seja ele em qual fase ele estiver, ensino médio, ensino fundamental, primeira série, séries iniciais, séries finais, em qualquer fase. Ele precisa do visual para aprender. Para aprender mesmo! Para aprender ele precisa do visual.*

Entrevistador: Uhum, perfeito! E, bom, pela sua experiência né? São mais de 20 né?

Entrevistadora: *No ensino especial tem...*

Entrevistador: São 25 anos né de experiência?

Entrevistada: *No ensino especial tem 8, 10. Até esqueci. Não! Dois mil e seis né? Que eu falei pra você? [trecho incompreensível] Para cá. Então 2006 pra cá que eu trabalho como o Surdo.*

Entrevistador: Uhum! E bom, já é muito tempo trabalhando e bom, pela sua experiência os alunos demonstram uma melhor interpretação de compreensão e significados por meio da escrita ou por meio da imagem?

Entrevistada: *Da imagem*

Entrevistador: Da imagem?

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada: *Sempre primeiro a imagem depois a escrita.*

Entrevistador: Uhum!Perfeito. E quais são esses tipos de imagem? Como é que elas são trabalhadas? Se é fotografia, painel, “outdoors”...

Entrevistada: *Normalmente, fotos.*

Entrevistador: Normalmente fotos né?

Entrevistada: *Normalmente eu tiro ou da internet ou de livros mesmo. Revista, uso bastante revista e trabalho bastante com jornal também.*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *Essas três imagens são bem trabalhadas, mas a maioria foto.*

Entrevistador: Ótimo!E, assim, na sua opinião, os alunos são capazes de interpretar imagens de , por exemplo, outdoors, propagandas e demais gêneros que envolvem o uso da imagem?

Entrevistada: *São! Porque o Surdo pelo fato dele não... Dele trabalhar mais a memória visual , ele é muito detalhista, então ele percebe às vezes as coisas que nos passam despercebidos né?*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *Ele é capaz de entender sim!*

Entrevistador: Mas, por exemplo, algumas propagandas que tão aí na circulação aí pela mídia.

Entrevistada: *Às vezes a dificuldade...*

Entrevistador: Eles podem interpretar isso bem?

Entrevistada: *Oh, às vezes a dificuldade está quando é usado o sentido conotativo. Para o Surdo o sentido conotativo ele é difícil. A não ser que seja um Surdo leve que já tenha [trecho incompreensível], que ele fale alguma coisa, ele já tem facilidade de entender qualquer imagem de sentido conotativo, porque o que o Surdo aprende normalmente é o sentido real da palavra, literal. Por exemplo, o Surdo mais profundo, de moderado a profundo ele tem dificuldade, por exemplo, de entender piada. Poucos Surdos entendem piada. Os que geralmente entendem são os que têm uma surdez leve. Porque ele já sabe o que é comparar né? Entender o sentido conotativo das coisas*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *Mas a maioria se ele for de moderado a profundo ele não entende. Então depende da imagem. Ele é capaz de interpretar sim, mas depende.*

Entrevistador: Depende...

Entrevistada: *Depende da imagem.*

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistador: Algumas sim, algumas não.

Entrevistada: *É. Algumas sim, algumas não.*

Entrevistador: Tá ótimo, e bom, novamente, na sua opinião, os alunos que tiveram uma educação bilíngue mais cedo, eles têm mais facilidade para adquirir o português?

Entrevistada: *Com certeza. Muito mais, muito mais... Eles já chegam com uma bagagem vocabular muito boa. É o caso desses dois alunos que você observou aqui. Mesmo aquela loirinha que tava ali né? Ela é uma surda profunda, mas você vê que ela interage muito bem, os amigos dela, a maioria aqui na escola são alunos ouvintes. E ela é surda profunda. Ela praticamente não ouve. Os dois que estavam aqui não, eles são implantados e eles já têm uma facilidade de comunicação e ela não né? Mas por quê? Porque desde cedo a família, os pais sabem LIBRAS. Então quando ele tem o primeiro contato com a escola, como ele já traz um vocabulário em LIBRAS. Para aprender o português é oh! (faz um sinal de estalar de dedos) rapidinho!*

Entrevistador: Uhum.

Entrevistada: *Muito rápido.*

Entrevistador: Uhum

Entrevistada: *Agora o aluno que não traz LIBRAS, os pais são sabem. Quando ele só vai ter contato com LIBRAS quando ele entra na escola, aos 6, 7 anos. Nossa! A dificuldade é enorme! Ele nunca vai... Provavelmente se ele for um Surdo profundo, ele não vai ter a mesma bagagem vocabular do que um que já está... Que já veio com LIBRAS de casa. Porque nós temos, por incrível que pareça, muitos alunos que os pais não sabem LIBRAS. Aí eu pergunto: Como vocês se comunicam? Aí eles dizem: Ah, por gestos, eu aponto, quando eu quero alguma coisa eu aponto... Eu mostro, ou não fala. Às vezes a conversa deles é com os amigos, não com os pais e com a comunidade surda.*

Entrevistador: Uhum!

Entrevistada: *Tem isso! Muito... Os pais não dominam LIBRAS. Não sabem.*

Entrevistador: Sei.

Entrevistada: *Então a comunicação dele é quando ele entra na escola.*

Entrevistador: Uhum.

Entrevistador: Então é aí que começa a adquirir...

Entrevistada: *A linguagem.*

Entrevistador: O processo... né? De aprendizagem né? Da LIBRAS....



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada: *Então é como se fosse um bichinho. Mostra, geme (faz um ruído para tentar imitar os alunos), aponta. É desse jeito.*

Entrevistador: Entendi!

Entrevistada: *Aí fica bem mais difícil*

Entrevistador: Uhum! Ótimo. Bom professora então muito obrigado pela entrevista.

Entrevistada: *De nada.*

Entrevistador: Te agradeço e é isso!

Professora: *Ótimo!*

**APÊNDICE F**

**Entrevista transcrita completa com a participante B**

**Entrevista nº 02**

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada é formada em História e Geografia e atua como intérprete de Língua de Sinais para alunos Surdos. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de 10 minutos e trinta e seis segundos.*

---

Entrevistador: Bom, professora, então bom dia! Agradeço-te por estar participando da pesquisa e realmente contribuir para esta área de PSLS que realmente tem sido uma área bastante insipiente com relação à produção de MD, então, assim, sua contribuição será muito bem vinda.

Entrevistada: *Ok isso é importante*

Entrevistador: Então, bom, qual a sua formação acadêmica?

Entrevistada: *Minha formação academia é em historia e geografia. História até o ensino médio e geografia até o fundamental.*

Entrevistador: Ótimo. E você comoçou a trabalhar com a educação de Surdos quando?

Entrevistada: *Há 14 anos atrás. Quando eu cheguei para dar aula numa sala normal (a participante fez o sinal de entre aspas). Convencional, eu tinha 6 alunos Surdos e aquilo me chamou atenção porque não tinha interprete, não tinha nenhum apoio em termos de*

*comunicação entre eu e os Surdos e a partir daí eu comecei a me interessar , buscar cursos, para poder interagir melhor com os Surdos.*

Entrevistador: Uhum.

Entrevistada: *E, assim, um curso atrás do outro e fui me envolvendo cada vez mais. E foi por conta da minha iniciativa, realmente, porque, em termos de formação acadêmica não tive nenhuma.*

Entrevistador: Uhum, e você é proficiente em LIBRAS então?

Entrevistada: *Hoje, eu sou proficiente em LIBRAS, mas eu não tenho o PROLIBRAS, certo? Mas eu atuo como apoio em sala de aula fazendo a interpretação entre o professor regente e os alunos Surdos.*

Entrevistador: Ótimo, e, assim, tratando um pouco mais dessa, do perfil desse aluno que você atende aqui na escola. Eu gostaria de saber qual é o perfil desse aluno que chega. Quando ele chega pra ter uma aula. Como é que ele chega pra você?

Entrevistada: *Alunos Surdos, geralmente, ele vai ter as suas diferenças marcantes entre um e outro a partir do núcleo familiar que ele veio, porque a grande maioria que chega aqui chega de uma mesma escola, do mesmo centro de estudo. Porém, existem diferenças gritantes entre a questão familiar. Têm famílias que apoiam a língua de sinais dentro de casa, no convívio, têm famílias que simplesmente ignoram a língua de sinais e ignoram também aquele aluno, ou melhor, dizendo, o filho. Então em termos de comunicação, praticamente é nula. Então a gente nota isso claramente. A diferença entre um e outro. Porém, é um aluno que chega com uma vontade, um desejo de estar inserido na sociedade, participar, e ele sabe que essa é a porta que tá se abrindo. Então, nós muitas vezes temos que introduzir sinais básicos dos quais eles não sabem. Para esses alunos que chegam com essa deficiência familiar. No entanto, também tem o apoio dos outros que já têm um convívio melhor e é uma interação entre eles. Então é uma ajuda mútua. Eles me ajudam, eu os ajudo e quem tem mais oferece mais, quem tem menos retém mais. É uma constante. Além dessas questões de conteúdo mesmo, de aquisição de língua, Aí nós temos as particularidades, que são as questões pessoais de cada um, né? Mas, no geral, esse aluno chega com muita vontade de aprender. É, um ou outro tem um distúrbio mais severo, em termos de postura, de atitudes, mas também são situações contornáveis né? Eu acho que eu encontro muito mais prazer em atuar profissionalmente nessa área da inclusão do que o prazer de atuar numa área que não é de inclusão, que é uma sala de aula normal. Então eu tenho muito mais retorno profissional nesse aspecto.*

Entrevistador: Ótimo.

Entrevistador: Quando esses alunos que a senhora acabou de relatar, quando eles chegam à escola eles tem algum contato com um professor Surdo para que ele aprenda, por exemplo, aspectos da cultura surda?

Entrevistada: *Este contato com o Surdo adulto não acontece sendo ofertado pela escola. A escola não oferta um profissional que seja Surdo que tenha domínio da gramática. Muitas vezes o núcleo dos professores que trabalham com os alunos Surdos, os interpretes, os professores da sala de recursos procuram sim é um contato, uma aproximação maior entre um Surdo adulto já profissional com esses novos alunos, mas a título de socialização. No momento que a gente tem de semana do Surdo uma oportunidade assim, mas ofertado pela instituição educacional não é ofertado e faz a diferença. Você ter uma pessoa surda, um adulto Surdo com referencia na vida deles.*

Entrevistador: É mesmo?

Entrevistada: *Isso faz a diferença. Quando a gente tem oportunidade de colocar isso para eles fica muito bom, porque eles têm uma perspectiva melhor de vida a partir daí.*

Entrevistador: Você acredita que esta escola segue uma proposta, verdadeiramente, bilíngue?

Entrevistada: *O que é verdadeiramente bilíngue é muito relativo. O que é verdadeiro para um, às vezes, para nós não é tão verdadeiro assim. Mas o que eu acredito é que esta escola está caminhando com as oportunidades que lhe são oferecidas. E muitas das oportunidades não são oferecidas o grupo procura conquistá-las. De maneira, às vezes, até particular. Mas a escola verdadeiramente bilíngue seria aquela onde você entra numa sala de aula e o profissional que está atuando ali tem domínio tanto sobre a língua portuguesa quanto a LIBRAS e ele consegue ter uma comunicação fluente com os seus alunos no todo, de modo geral tanto os ouvintes quanto os Surdos e isso nessa escola não acontece tanto é que precisa de um apoio de um intérprete em sala de aula, mas já é metade do caminho, vamos dizer assim. Enquanto que muitas escolas não têm ofertado nem mesmo um intérprete em sala de aula. Então a gente está caminhando em busca desse objetivo.*

Entrevistador: E no seu trabalho com esses alunos você produz algum material didático?

Entrevistada: *O meu trabalho com meus alunos é basicamente interpretar o que o professor regente está colocando em sala de aula. Agora, eu, por conta própria também, sem nenhum tipo de apoio da instituição do Estado eu tenho os meus recursos que hoje em dia são recursos na área da informática, recursos tecnológicos que me apoiam e me ajudam muito. Faço uso sempre que necessário para retratar a eles tudo aquilo que eu posso chegar mais próximo da explicação do professor, mas isso é uma questão pessoal. Não é aberta a todos os profissionais. Então, tem facilitado muito toda e qualquer colocação de um professor, ou seja, de Geografia, de História, de Artes eu busco ali informações tecnológicas. Semana da Arte Moderna. Assim que fala eu digito, coloco o que é, o que foi, quando, onde, porque, quem foi mais importante. Então eu tento mostrar através do visual toda a informação necessária para o meu aluno entender melhor do que se trata aquele assunto, mas digo e repito é uma questão pessoal minha. Não é aberta a todos. A maioria dos profissionais atua simplesmente interpretando a fala e a colocação do professor.*

Entrevistador: Perfeito

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistador: Na sua opinião, os MDs, hoje, atendem as necessidades dos alunos?

Entrevistada: *Pouco, ou quase nada. O MD quando chega não chega adaptado e preparado para um aluno Surdo. Então essa adaptação, esse preparo é feito pelo corpo docente, realmente, que trabalha diretamente com os Surdos.*

Entrevistador: E esses MDs que você acaba de citar, eles exploram a questão da imagem?

Entrevistada: *Os que eu busco via internet, eu sempre busco com esse intuito. A princípio tudo começa através de uma imagem. A partir daquela imagem então, a gente vai colocando informações necessárias, em frases, em textos e contextos. Mas tudo começa a partir de uma imagem.*

Entrevistador: Mas esses materiais, eles exploram bem ou não os que chegam para vocês?

Entrevistada: *Exploram bem não. São materiais que algumas vezes eles realmente são satisfatórios [parte incompreensível] e muitas vezes a gente vai fazendo adaptações devidas. Então falar que eu tenho algo cem por cento que eu posso chegar e estar pronto isso é um sonho. Ainda é um sonho. Quer dizer é algo que a gente deseja realmente. Poder buscar uma informação. O que foi o comunismo, o socialismo, o que é a guerra fria. Colocar isso em LIBRAS para eles de uma forma clara isso não existe ainda. E isso sem falar a nível de segunda grau. Biologia, Química e Física...*

Entrevistador: Por que é fica mais complexo?

Entrevistada: *É algo mais complexo e que fica mais distante ainda de se conseguir de uma maneira assim, cem por cento satisfatória. Então são situações que a gente está engatinhando. O importante é que estamos com objetivos. Agora, estamos engatinhando nessa questão de MD.*

Entrevistador: Então, você acredita que a utilização de imagens para facilitar o aprendizado do aluno (Surdo) na sua ou em outras disciplinas é viável?

Entrevistada: *Totalmente, É a partir daí que tudo começa.*

Entrevistador: Bom, então, você tem mais alguma questão professora?

Entrevistada: *Não. Está ok. A minha intenção é só que a coisa continue fluindo e melhorando cada vez mais. Essa é minha intenção. É meu desejo maior. Na área de educação para os Surdos para interagir melhor toda essa questão.*

## Apêndice G

### Entrevista transcrita completa com a participante C

Entrevista nº 03

*A entrevista foi realizada no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada atua como intérprete de LIBRAS para os alunos Surdos do quinto ano. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de 7 minutos e dois segundos.*

---

Entrevistador: Bom, então bom dia! Professora gostaria de te agradecer pela sua participação na pesquisa. A gente sabe que realmente é complicado. A vida de sala de aula é muito agitada vocês têm muitas coisas para fazer. Então esse tempo aqui que você tem é precioso, eu sei, mas te agradeço muito por você estar contribuindo para essa nossa pesquisa. Certo? Então, já iniciando essa nossa conversa gostaria de te perguntar qual é sua formação acadêmica.

Entrevistada: *Eu sou formada em Pedagogia. Tenho complementação em Letras e Pós-Graduação em Libras.*

Entrevistador: Então você é proficiente em Libras?

Entrevistada: *Sim. Sou. Tenho a proficiência de 2008.*

Entrevistador: Ótimo. E há quanto tempo você atua com os alunos (Surdos).

Entrevistada: *Em sala de aula há cinco anos. Como intérprete. Na sala de aula há cinco anos.*

Entrevistador: E professora, quando esses alunos chegam para você, na sua realidade de sala de aula, o primeiro contato que você tem com esses alunos. Qual é o perfil dele basicamente? Como ele chega para você?

Entrevistada: *Com resistência. Todos eles têm uma certa resistência no início, mas é uma conquista. Numa faixa de umas duas semanas a gente já consegue conquistar o aluno. Porque o Surdo precisa ter confiança no intérprete para ter assim, uma relação de comunicação na sala de aula ele precisa ter confiança.*

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistador: Perfeito. E quando esses alunos chegam à escola eles têm contato com um professor Surdo?

Entrevistada: *Não.*

Entrevistador: Não?

Entrevistada: *Não. Nessa escola não tem professor Surdo.*

Entrevistador: E você acredita que aqui, a escola ela segue uma proposta verdadeiramente bilíngue?

Entrevistada: *De certa forma sim. Tem uma estrutura, tem um trabalho que é dividido, tem a professora de Língua Portuguesa para Surdo e, ao meu ver, eu acredito que sim. Segue. Os professores adaptam as provas, adaptam os conteúdos da sala de aula tudo em prol do aprendizado do aluno para que ele consiga aprender tanto português quanto LIBRAS também. Tem o direito deles utilizarem a línguas de sinais, dentro de sala de aula, fora.*

Entrevistador: Perfeito. E você produz materiais didáticos para suas aulas?

Entrevistada: *Eu interpreto as aulas né? Então quando necessário eu faço vídeos e nós também instruímos os professores para que sejam feitos dessa forma, que sejam feitos através de vídeos, de mídias, que tenham muitas imagens e os professores seguem dessa forma.*

Entrevistador: Perfeito. E na sua opinião os MDs de português para Surdos, hoje, eles atendem as necessidades dos alunos?

Entrevistada: *Nem sempre. Eu acho que tem sempre algo a mais, algo faltando, porque o Surdo é [...] a interpretação é uma coisa nova para o Surdo. O aprendizado de cada um é bem diferente. Então sempre tem que está ali adequando. Sempre falta algo de novo. E o professor tem que estar se capacitando para que traga novos materiais e aprenda novas tecnologias para que o Surdo possa estar aprendendo de uma forma melhor o português.*

Entrevistador: Mas com relação a esses MDs, existe, então, uma necessidade de que eles possam atender melhor?

Entrevistada: *Isso. Serem mais adaptados para o aluno Surdo.*

Entrevistador: A tá! Está certo. Ótimo.

**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistada: *Alguns materiais eles faltam legenda, professor passa na sala sem legenda, filme. E o Surdo precisa disso e ele reclama quanto a isso.*

Entrevistador: Entendo. E os MDs que você conhece exploram a utilização de imagens?

Entrevistada: *Sim. Todos eles feitos com imagens, porque através da imagem ele aprende melhor. Um texto que é dado não tem essa assimilação do conteúdo. Através de uma imagem ele já vê [...] o Surdo já vê e já capta tudo que a gente está querendo ensinar.*

Entrevistador: Inclusive, esses materiais que não atendem a uma proposta que você acabou de mencionar?

Entrevistada: *Através de leitura, texto.*

Entrevistador: E os que você acabou de falar de que certa forma eles não contemplam muito as necessidades.

Entrevistada: *Os vídeos sem legenda.*

Entrevistador: A tá.

Entrevistada: *E mesmo tendo as instruções o professor chega a levar sem legenda se desculpa, mas eles têm a consciência de que para eles (os Surdos), os alunos eles necessitam.*

Entrevistador: Entendo. E você acredita que a utilização de imagens pode facilitar o aprendizado do aluno na sua ou em outras disciplinas?

Entrevistada: *Sim. Através de slides, tudo sendo feito através de imagens. O Surdo ele não consegue fazer assim [...] os alunos que a gente tem, os meus são da quinta série, eles não conseguem fazer uma redação com facilidade, questões discursivas com facilidade e aí, às vezes, nós temos que até pedir para eles fazerem, relatar o que eles entenderam através de imagem. Ou até mesmo sequencial de imagens do filme, sequencial, porque relatório eles não conseguem. Os meus alunos eles tem uma dificuldade quanto à escrita.*

Entrevistador: Bom, professora então foi isso. Te agradeço bastante pela participação. Eu tenho certeza que sua participação vai contribuir demais para nossa pesquisa e te agradeço muito pelo tempo e pela disponibilidade. Obrigado!

## Apêndice H

### Entrevista transcrita completa com a participante D

Entrevista nº 04

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada tem Mestrado em Educação voltado para a área de Educação de Surdos. Atua como intérprete para alunos Surdos. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de quatorze minutos e três segundos.*

---

Entrevistador: Bom, professora bom dia!Obrigado pela sua disponibilidade em estar aqui podendo participar desta pesquisa, tá certo? Eu tenho certeza que vai contribuir demais as suas discussões, seus comentários acerca do que a gente está estudando, tudo bem? Bom, então para a gente iniciar essa conversa eu gostaria de saber um pouco mais sobre você. Qual seu perfil acadêmico, sua formação?

Entrevistada: *A minha formação é [...] é História e Geografia. Depois fiz especialização no ensino de História e o mestrado em Educação com trabalho na educação de Surdos.*

Entrevistador: Perfeito. Então você é proficiente em LIBRAS?

Entrevistada: *Sou. Tenho o PROLIBRAS de interpretação e a gente vem fazendo outros cursos para poder aperfeiçoar, porque é língua então você precisa estar sempre melhorando, sempre aprendendo mais.*

Entrevistador: Perfeito. E há quanto tempo você atua na educação de Surdos?

Entrevistada: *São 13 anos, 12 anos na educação de Surdos. Entrei na Secretaria de Educação. No mesmo ano em que eu entrei, em 2000, que eu entrei. No mesmo ano eu fiz um curso básico de língua de sinais e na mesma escola eu peguei mais vinte horas já na sala de recursos então eu já comecei já trabalhando com Surdos no mesmo ano.*

Entrevistador: Perfeito. E assim professora quando esses alunos chegam para você, eles chegam para serem lapidados aqui na escola? Qual que é o perfil desse aluno que cai nas suas mãos.



Entrevistada: *Olha muitos deles são de famílias, pais ouvintes, certo? Não têm proficiência na sua própria língua, não são usuários, assim tem um conhecimento de língua de sinais. Como nós trabalhamos de quinta a oitava série, então esses alunos, assim conhecem pouco de língua de sinais. Tem uma exceção. Nós temos uma aluna que o irmão é Surdo e as irmãs são intérpretes, então ela tem uma fluência maior na língua, mas eles carecem muito de ainda aprender essa língua, de aprender a língua de sinais.*

Entrevistador: E esse pouco que eles aprendem vem como?

Entrevistada: *Vem de amigos, então há também muitos erros, não é assim [...] de compreensão e falando de língua portuguesa faltam também, muitos também não vêm alfabetizados, eles são bons copistas, muitos têm uma letra muito bonita, copiam tudo o que está no quadro, certo? Mas, assim, em termos de compreensão, de significado de palavras, conhecimento de mundo, é muito restrito. E isso a gente atribui a questão da família, de não saber comunXicar com eles. Alguns passaram por uma escola oralista, então eles fazem uma leitura labial, mas nós sabemos que se pega muito pouco pela leitura labial. Eles têm uma perda muito grande do significado. Eles apenas sabem o que você está falando, mas não compreendem tudo o que você está dizendo. Então, eles chegam para a gente assim nesta situação, sem língua de sinais, muito sem serem alfabetizados na língua portuguesa e com uma compreensão muito restrita.*

Entrevistador: E quando eles chegam aqui na escola, eles têm contato com um professor Surdo?

Entrevistada: *Não. Na escola nós não temos professor Surdo. Então nós também não temos o ensino da língua de sinais. Esse ano em que nós estamos trabalhando na sala de recurso, em que eu estou trabalhando na sala de recursos, a gente trouxe um projeto que é a “Conversar em Libras” para poder incentivar esse uso na língua de sinais. Dentro desse projeto eles não precisam registrar nada em português. Tudo que nós passamos para eles, que a gente quer um retorno, uma resposta, a gente faz a filmagem eles usando esses sinais. Então, com a intenção de a gente passar para eles novos sinais e também de a gente aprender com eles novos sinais. Além de a gente estabelecer um contato, um convívio melhor com esses alunos. Mas o projeto está sendo desenvolvido com os alunos da sétima e oitava séries. Começou a ser desenvolvido com os alunos da sexta, mas aí preciso parar. Eles interromperam o projeto. Mas nós na sala de recursos nós continuamos. A gente dividiu em dois temas. Esse ano o*

*primeiro tema foi cinema e o segundo tema está sendo esporte e lazer. E eles aprenderam nesse primeiro tema como se faz um filme, como se produz um filme, se parte de um roteiro, se parte de uma narrativa. Eles criaram uma estória dos dois filmes que eles fizeram. As estórias dos filmes. Nós filmamos esse trabalho. Então assim, foi uma forma da gente tentar suprir sem ter uma aula de língua de sinais.*

Entrevistador: Entendi. E esse projeto é feito com os alunos ouvintes?

Entrevistada: *Não. Só os alunos Surdos na sala de recursos.*

Entrevistador: E você aqui, no âmbito dessa escola, você acredita que ela segue uma proposta bilíngue?

Entrevistada: *Se você for olhar o que se diz nos documentos oficiais ela se caracterizaria como uma escola bilíngue. Mas para quem estuda e pesquisa sabe que não é uma escola bilíngue. Por que apesar de você ter o intérprete na sala de aula o professor regente vai usar o português. A língua portuguesa continua sendo a privilegiada no ambiente escolar. Então a língua de sinais fica em segundo plano. Tanto que ainda algumas pessoas na direção, apesar da escola já ter bastante tempo na inclusão de Surdos, não sei quanto tempo. Acho que mais de dez anos, algumas pessoas ainda tentam comunicar com esse aluno sem o intermédio do intérprete. Só gritando ou articulando bem as palavras achando que assim ele compreende (risos), entendeu? Então, todo ano se faz uma sensibilização com os professores, mesmo porque nós recebemos professores temporários e mesmo assim para que ainda não há essa consciência, dessa dificuldade do aluno, dessa especificidade do aluno Surdo, dessa necessidade e desse conhecimento dessa sua língua. Então, você não tem pessoas na secretaria que comunicam com eles em línguas de sinais, não tem pessoas na portaria que comunicam em línguas de sinais, você não tem orientadores que comunicam em língua de sinais. Então para mim isso não é uma escola bilíngue. É uma escola em que você tem uma classe bilíngue, porque você tem um intérprete ali, mas fora da sala (balança a cabeça sinalizando não). Então não é uma escola bilíngue.*

Entrevistador: Você produz MD para Surdos, professora?

Entrevistada: *Nós fizemos ano passado com os alunos da quinta série justamente pela dificuldade deles na língua de sinais e no português. Nós elaboramos um glossário, com termos. Nós fizemos uma seleção. Pegamos o livro de História, um livro de Geografia da*

*série, do sexto ano, da quinta série e vimos algumas palavras que eles teriam dificuldade e listamos essas palavras e fomos então montar esse material. Esse glossário nós temos, acho que trinta e seis palavras e nós colocamos a foto do sinal, o significado da palavra e uma ilustração do que vem a ser aquela palavra, quando possível. Então nós temos, por exemplo, o sinal de agricultura e temos o significado de agricultura e temos também uma foto mostrando uma atividade agrícola. Nós temos, por exemplo, o sinal de clima e temos também nesse material exemplo, como se diz, o clima de Brasília, assim [...]*

Entrevistador: Dentro de uma frase né?

Entrevistada: *É. Dentro de uma frase.*

Entrevistador: Perfeito.

Entrevistada: *E esse material foi elaborado com o objetivo de auxiliar os pais, então cada aluno recebeu uma pasta com esse glossário para que ele deixasse em casa. Então não é um material para ele trazer para a escola. É um material de apoio para ele em casa. Para quando ele estivesse lendo o seu livro, estudando ali ele poderia recorrer e olhar e eu não lembro a palavra indústria. A professora usa o sinal indústria, mas não sei o que é então ali tem a figura, tem a frase e tem o significado. E para auxiliar também os pais, porque como eu disse muitos pais não sabem língua de sinais. Então às vezes o pai quer auxiliar o filho naquela atividade, mas não sabe como transmitir para ele. Não sabe o sinal daquilo. Então o glossário foi com esse objetivo de o responsável...*

Entrevistador: A tentar se comunicar

Entrevistada: *A tentar se comunicar e auxiliar o filho na tarefa de casa.*

Entrevistador: Perfeito.

Entrevistada: *Nós fizemos os meninos gostaram. Nos davam retorno sempre que as intérpretes usavam os sinais eles falam: Ah! Eu lembro tava na pasta vermelha. Que era a cor da pasta que eu dei o material para eles. Ah! Eu lembro. Eu vi na pasta. Então eu acho que teve uma resposta boa o material.*

Entrevistador: Ótimo. E professora, pelo teu conhecimento, hoje os MDs, eles atendem as reais necessidades dos alunos. Os MDs elaborados para Surdos eles tem atendido as necessidades dos alunos ou falta alguma coisa? Existe alguma lacuna?

Entrevistada: *Olha, são poucos os materiais. Eu vejo, por exemplo, tem uma editora que se tem muito material, produz vídeos. O próprio MEC junto com o INES tem as fitas que você tem as historinhas que tem a tradução e outros que estão em língua de sinais. Você tem professores. Aqui mesmo na escola têm professores que elaboram jogos na área de matemática para poder auxiliar os alunos na aprendizagem da matemática. E ela também disse que teve bons resultados. Quando ele pôde desenvolver esse projeto deu um bom resultado. Mas carece de material, material que explore o visual que é o principal para ele, a questão de você trabalhar com o concreto, ainda falta muito. Dentro de sala de aula o intérprete, ele sente falta de recurso, porque muitas vezes o professor regente não utiliza nada de visual. Na escola nós temos, hoje, em cada sala de aula uma televisão que é para o professor poder usar o seu “Power-point”, montar a sua aula, e eu não sei de que forma isso está sendo utilizado, porque eu estou hoje na sala de recurso. Talvez, o professor vai tendo conhecimento desses recursos, do benefício desses recursos, ele comece realmente a utilizar esse recurso, o professor regente, o que vai dar um apoio muito grande para o professor intérprete, mas eu acho que ainda não começou a usar tanto assim, porque o professor precisa se apropriar dessa tecnologia para poder usar de forma correta. Não é só você passar o filme e pronto. Mas, assim, a imagem, saber explorar essa imagem. Então para o Surdo é importante essa questão da imagem. Explorar essa imagem e mostrar para ele o caminho. O que ele precisa observar e qual vai ser o objetivo daquela sua observação, aonde que o professor quer chegar.*

Entrevistador: Então, para você a utilização de imagens é algo extremamente necessário?

Entrevistada: *É importante. É importante. E coisas assim concretas. Material para ele trabalhar, para ele pegar, para ele conhecer. Então realmente eu acho que falta muito carece muito ainda desse material.*

Entrevistador: Perfeito. Bom, professora muito obrigado. É apenas isso. Você tem ainda mais alguma colocação?

## **Apêndice I**

### **Entrevista transcrita completa com a participante E**

Entrevista nº 05

*A entrevista foi feita no dia 01º de outubro de 2013 na Escola X, situada na cidade de Brasília – DF. A entrevistada atua como intérprete para alunos Surdos. A entrevista foi realizada na referida escola e teve duração de nove minutos e cinquenta e um segundos.*

---

Entrevistador: Queria te agradecer por estar aqui doando seu tempo, sua disponibilidade. Professor tem uma rotina muito complicada de elaboração de aulas. Então, assim, qualquer dez minutos, quinze minutos que a gente gaste é muito precioso. Então muito obrigado por você estar aqui. Gostaria de saber professor um pouco sobre você mesmo, a sua formação, o seu contato com a LIBRAS como é que se deu isso?

Entrevistada: *Bom, a minha formação. Eu sou economista doméstica. Eu tenho três pós-graduações. Uma na área de gestão, uma na área de Biologia e uma na área de LIBRAS e eu já tenho vinte anos de magistério e tem sete anos que eu trabalho com Surdos. Então o primeiro contato com os Surdos foi sendo professora regente de uma sala e eu me deparei com alunos Surdos em sala aí eu fiquei curiosa e eu me sentia muito incomodada de não saber falar a língua deles. Se eles estavam entendendo a minha aula, se não estavam. Aí eu fui fazer um curso de LIBRAS para aprender a dar bom dia, boa tarde, está entendendo? Então foi isso, mas o básico assim...*

Entrevistador: E hoje você se considera proficiente em LIBRAS, você tem o domínio?

Entrevistada: *Olha, eu tenho domínio. Assim, tem sete anos que eu trabalho como intérprete. Eu tenho domínio na língua, estou sempre fazendo curso, mas eu não tenho o curso (exame) de proficiência que é a FENEIS, a FENEIS não que é a [...] uma instituição dá, federal dá. Eu não consegui passar na segunda prova, eu só passei na primeira, aí a segunda prova eu não fui classificada.*

Entrevistador: Tá! Mas o trabalho é [...] você consegue trabalhar normalmente.

Entrevistada: *Eu consigo normalmente.*

Entrevistador: Perfeito! E qual, sabendo mais desse perfil do aluno. O aluno que chega aqui na escola que cai nas suas mãos como é que você vê esse aluno? Como é que ele chega realmente para você para você poder lapidá-lo, moldá-lo. Como é que é?

Entrevistada: *Bom, como essa escola é um centro de ensino então eles chegam aqui para cursar a quinta série. E eles chegam aqui, assim, sem saber o português e muito sem saber a LIBRAS. Eles não têm muita proficiência em LIBRAS. Então é difícil porque vai ler um texto. O português não sabem nada, assim, difícil. E a LIBRAS a gente fica falando em LIBRAS. Mostra a palavra, mostra o sinal para eles, assim. Então é trabalho mesmo, assim, de formiguinha. É do comecinho mesmo assim com eles. Eu geralmente pego a quinta, sexta série. Então é nesse nível, assim!*

Entrevistador: *É como se fosse um trabalho de alfabetização em LIBRAS?*

Entrevistada: *Alfabetização em LIBRAS. Aí a gente vai mostrando os sinais. Tem alguns sinais que eles sabem, tem outros que eles não sabem, a gente mostra a palavra, mostra o sinal para eles.*

Entrevistador: *E esses sinais que eles adquiriram são das vivências anteriores?*

Entrevistada: *Das vivências e das escolas de primeira a quarta. Aí eles têm uma pequena base aí chegam aqui. Eles desenvolvem mesmo é no ensino médio. Aí eles têm mais vocabulário.*

Entrevistador: *E esse aluno ele tem contato com um professor Surdo?*

Entrevistada: *Nessa escola não. Nessa escola nós nunca tivemos professor Surdo aqui. Eles têm contato com os professores da sala de recurso que falam LIBRAS com eles e com os intérpretes, nós intérpretes.*

Entrevistador: *Ótimo. E você acredita que a escola segue uma proposta verdadeiramente bilíngue ou não?*

Entrevistada: *Bom, essa escola desde quando eu entrei aqui ela é bilíngue no sentido de atender o aluno em sua especificidade, LIBRAS, e tem a sala de recurso. Mas totalmente bilíngue não é, porque um Surdo ao entrar na escola a porteira não fala LIBRAS com ele. Então tem que chamar algum professor. Deslocar o professor da sua sala para vim atender um Surdo que está na portaria querendo entrar. Então não é verdadeiramente bilíngue uma escola dessas né? Mas, assim, tem solução para o caso né? A pessoa que chega aqui tem um Surdo adulto que chega aqui quer conversar com os outros Surdos aqui. Então ele tem que esperar até vim alguém para ter a comunicação para poder ele entrar. Então tem esse*

*embarre aí, essa barreira da comunicação. Mas sempre tem alguém disponível na escola que saiba LIBRAS. Sempre tem um professor que saiba LIBRAS tanto no turno matutino quanto no turno vespertino*

Entrevistador: Ótimo. E você produz MDs para trabalhar com os alunos Surdos ou não?

Entrevistada: *Não. Eu nunca produzi MD não. Como eu sempre entrei, como eu entrei já fui sendo intérprete aí eu nunca produzi nenhum material.*

Entrevistador: Mas você tem contato com MDs que são produzimos para alunos Surdos? Já teve algum contato com eles?

Entrevistada: *Já. A professora intérprete que entrou ano passado ela fez um material, uma apostila para eles, do jeito que ela já tinha te explicado com o sinal, a foto, a palavra em português que foi muito bom. Sabe? Foi muito bom, mas para fazer esse material tem que saber também o uso da internet, como usar direitinho para poder fazer um material, porque ele é elaborado. Ele tem que ter tempo, disponibilidade e recursos mesmo. A escola não oferece esses recursos assim. Então a gente tem que pegar por fora. Fazer em casa e é difícil para mim. Eu não tenho muita facilidade com a internet, com essas coisas. Então ficou difícil para mim. Mas eu desenvolvo aqui na escola um curso de “mãos que cantam”. Aí eu uma vez por semana juntamente com a professora Fulana, a professora Ciclana e a gente desenvolve um curso aqui. Mãos que cantam. Para os Surdos que querem aprender cantos em LIBRAS e também para os ouvintes que a gente ensina os sinais...*

Entrevistador: Ah, os ouvintes participam desse projeto?

Entrevistada: *Os ouvintes participam. São eles é quem participam. Os Surdos acabam não participando. Eles não querem. Então uma vez por semana na hora do nosso intervalo, a gente usa a hora do intervalo uma vez por semana e ensina LIBRAS através do canto para eles. Se chama mãos que cantam.*

Entrevistador: Esse projeto é basicamente para tentar inserir os ouvintes dentro dessa cultura de falar LIBRAS dentro da escola?

Entrevistada: *É. É para haver a comunicação entre Surdo e ouvinte. Então a gente ensina LIBRAS através da música para eles. Sem ter aula, assim. Agora nós vamos estudar família.*

*Sinal de pai, sinal de mãe. Então não. Quando na música já tem aí gente já ensina o sinal e já faz.*

Entrevistador: Nossa muito bacana!

Entrevistada: *É. Então a gente tem esse projeto aqui na escola. A partir do ano passado que começou.*

Entrevistador: E tem funcionado?

Entrevistada: *Tem. Tem funcionado. Não são todos os alunos que aderiram ao projeto. É voluntário, não tem nota. Vai quem quer mesmo aprender.*

Entrevistador: E os resultados para aqueles que participam tem sido positivo?

Entrevistada: *É quem participa geralmente na hora de Hora Cívica a gente apresenta música. Final do ano eles apresentam o coralzinho em LIBRAS e é bem interessante.*

Entrevistador: Professora, pelo seu contato com esses MDs né? Que você teve voltados especificamente para os alunos Surdos. Eles exploram a utilização de imagens, como é que é feito isso?

Entrevistada: *Bom, em relação aos livros didáticos eles têm as fotos das imagens, mas para os Surdos deveriam ter mais coisa para eles poderem visualizar, porque fica muito mais claro quando eles visualizam. Então em relação ao MD ainda é pouca coisa para o Surdo né? Poderia ter mais coisa. Os professores poderiam usar mais aulas visuais. Poderiam usar mais e são poucos os que usam. Muito poucos.*

Entrevistador: É mesmo?

Entrevistada: *Muito poucos. Geralmente a professora de Artes explora muito, usa muita imagem. Ela faz aulas especiais abrangendo todos os alunos, mas os Surdos são muito beneficiados nessas aulas, sabe?*

Entrevistador: E, na sua opinião, você acredita que a utilização de imagens pode facilitar o aprendizado do aluno Surdo?

Entrevistada: *Certamente. Certamente. É através das imagens que eles, eu acho que eles desenvolveriam muito mais através dessas imagens aí que criam o concreto na cabeça deles [trecho incompreensível].*



**MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA SURDOS BRASILEIROS: UMA ANÁLISE  
APLICADA AO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO DF**

Entrevistador: Bom, professora, então muito obrigado pela participação. Com certeza vão ser muito produtivas as suas contribuições, as suas discussões. Eu agradeço demais pela disponibilidade, tá certo?