



REPRESENTAÇÕES SOBRE O ALUNO SURDO NA REVISTA “NOVA ESCOLA”: UM ESTUDO PILOTO

*REPRESENTATIONS ABOUT
DEAF STUDENTS IN THE
MAGAZINE “NOVA ESCOLA”:
A PILOT STUDY*

FERNANDA BEATRIZ CARICARI DE MORAIS
GEOVANI BRITO

RESUMO

Este estudo visa mostrar resultados de um estudo piloto realizado em um projeto de iniciação científica do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES/MEC), que pretendia analisar as produções escritas de graduandos surdos e as representações que veículos de comunicação fazem desses alunos, não apenas os do ensino superior. O estudo se justifica pela importância que a revista "Nova Escola" tem no meio acadêmico, sendo utilizada como fonte de informações para educadores atuantes em diferentes contextos educacionais. Com o suporte da Linguística Sistêmico-Funcional, a análise revela que apesar de trazer informações pertinentes sobre a educação de surdos, há estereótipos que se reforçam mediante as escolhas linguísticas responsáveis pelas representações dos alunos surdos. Espera-se que este estudo seja aprofundado, para ter-se uma análise mais detalhada dessas representações.

Palavras-chave: Educação de Surdos. Aluno surdo. Segunda Língua. Representações. Linguística Sistêmico-Funcional.

ABSTRACT

This study aims to show results of a initial study carried out in a project of scientific initiation of the National Institute of Deaf Education (INES / MEC), which intended to analyze the written productions of deaf students and the representations that the media makes of these students, not just those in higher education. The study is justified the importance that the magazine "Nova Escola " has in the academic environment, being used as a source of information for educators working in different educational contexts. The support of Systemic-Functional Linguistics reveals that despite bringing information pertinent to deaf education, there are stereotypes that are reinforced through the choices languages responsible for the representations of deaf students. This study is expected to be deepened in order to have a more detailed analysis of these representations.

Key-words: Deaf Education. Deaf Student. Second Language. Representations. Systemic Functional Linguistics.

FERNANDA BEATRIZ CARICARI DE MORAIS

Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP). Professora Adjunta da Academia de Força Aérea.

GEOVANI BRITO

Graduando de Pedagogia (INES) e Tradutor e Intérprete de Libras (SMC-Magé).

INTRODUÇÃO

Este artigo visa discutir como os textos dirigidos para professores atuantes ou em formação destacam ou reforçam certas representações do surdo e como elas podem impactar no fazer pedagógico desses profissionais, diante do público surdo presente nas diversas escolas espalhadas pelo Brasil.

À medida que a evolução do projeto de pesquisa com a análise das produções dos discentes surdos aprendizes de LP como L2 foi se consolidando e gerando resultados no que tange à aprendizagem da LP na modalidade escrita, também com o suporte da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), teve-se o interesse em aprofundar a pesquisa e compreender, simultaneamente, quais são as representações existentes acerca do aluno surdo e no que se refere às questões relacionadas à Língua desses estudantes, o que se configura como base para o desenvolvimento deste estudo.

O estudo teve início a partir das reflexões sobre como são as representações dos alunos surdos em ambientes inclusivos, por parte dos educadores inseridos nestes espaços, após a leitura de um artigo da revista Nova Escola.

Segundo o *midiaKit*¹ da revista Nova Escola, o propósito da publicação é fortalecer o educador para transformar o Brasil. Criada há mais de 33 anos pela Fundação Victor Civita, é uma das marcas mais respeitadas pelos professores do país e é lembrada como um veículo de referência

no ensino. Recentemente, deixou de ser uma publicação impressa comercializada, por meio de assinaturas e compras nas bancas, para ser apenas digital, procurando ter um impacto eletrônico grande, mantendo-se como a principal publicação para educadores.

A maioria de seus leitores são do sexo feminino (78%) e atuam na Educação Básica (80%), sendo que a grande maioria deles - 96%, acredita que a revista contribui para a educação do Brasil, sendo usada por 88% para o planejamento de suas aulas. Isto mostra a importância da publicação como fonte acadêmica para educadores.

Com base nessas informações, busca-se compreender como essas representações sobre o aluno surdo são feitas, através do discurso, utilizando como suporte teórico metodológico a Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1994; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, 2014), mais especificamente a Metafunção Ideacional, que permite estudar as representações realizadas pela linguagem.

1. A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

A proposta da abordagem sistêmico-funcional da linguagem, conforme Halliday, coloca a linguagem como eventos interativos, como um processo, uma troca social de significados, em contextos específicos de situação, sendo que a análise do discurso contribui para a compreensão do texto, visando mostrar como e por

1-Documento que veículos de comunicação, produtores de conteúdo e influenciadores digitais utilizam para divulgar informações importantes sobre suas publicações.

que este transmite significado da maneira como o faz, e também se relaciona com a avaliação do texto, procurando mostrar por que ele é ou não efetivo para os seus propósitos (HALLIDAY, 1994, p. 15).

Segundo esta teoria, uma análise do discurso não baseada em gramática não é uma análise completa, mas um simples comentário sobre o texto, pois sua realização acontece por meio das relações semânticas e gramaticais. A gramática é necessária por prover uma compreensão clara do sentido e da efetividade de um texto, justificando esta orientação semântica e funcional.

O termo 'gramática' é entendido como a interpretação das formas linguísticas, permitindo a separação das possíveis variáveis e apontando suas possíveis funções para a interpretação de um texto, tanto pela sua descrição semântica, como pelas características linguísticas.

A linguagem é vista como prática social, um recurso usado pelos seres humanos para criar significados, sendo sempre motivada por uma finalidade. Assim, a LSF estuda as maneiras pelas quais as pessoas utilizam a linguagem para atingir determinados objetivos em situações específicas dentro de uma sociedade (HALLIDAY, 1985, p. 4).

Em um texto (oral, escrito ou sinalizado) há três tipos de significado simultaneamente. Significados relativos à representação da experiência através da língua; significados relativos às representações de poder e de solidariedade, atitudes em relação ao outro e os papéis sociais assu-

midos e significados relativos à organização do conteúdo da mensagem, relacionando o que se diz ao que foi dito. Na LSF, cada um desses tipos de significado está relacionado a uma metafunção da linguagem ideacional, interpessoal e textual (HALLIDAY, 1985, 1994).

A Metafunção *Ideacional* expressa o que está acontecendo no mundo externo (eventos) ou interno (pensamentos). Estuda a oração como representação, ou seja, estuda-a como um meio de representar padrões de experiência e reflete como o usuário fala sobre as ações, as situações, estados, crenças e circunstâncias. A oração, nesta perspectiva, possibilita ao falante, através das escolhas dos processos (ações), dos participantes (pessoas ou coisas) e das circunstâncias (advérbios), expressar-se perante o mundo. Os processos são divididos em: materiais (fazer), mentais (pensamento), verbais (dizer), comportamentais (comportamentos físicos e psicológicos), relacionais (ser) e existenciais (haver).

Os participantes da oração, com base na Metafunção *Ideacional*, foco deste trabalho, são representados por grupos nominais que estão ligados diretamente à experiência do processo existente. Além disso, as circunstâncias, de acordo com a Metafunção *Ideacional*, base de análise deste estudo, trata-se de grupos de advérbios presentes na oração ou, ainda, de sintagma preposicional, atribuindo significados à oração, bem como características ligadas ao tempo e ao espaço.

E os significados interpessoais, ou seja, os significados sobre as relações com outras pessoas e atitudes em relação a elas. A oração também está organizada como um evento interativo, envolvendo falante, ou escritor, e os seus interlocutores. No ato da fala, o falante/escritor adota para si um papel de fala e, assim, atribui ao ouvinte/leitor um papel complementar que ele quer que este adote (HALLIDAY, 1994, p.68).

A Metafunção *Textual* estuda a mensagem e se realiza pela estrutura temática. O sistema temático dá à oração o seu caráter como mensagem (HALLIDAY, 1994, p37). Esta metafunção usa a linguagem para organizar significados experienciais e interpessoais num todo coerente e linear. Em um texto, esta função reflete-se na escolha da posição de uma informação dada ou nova na sentença.

2. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS

No Brasil e ao redor do mundo, a educação de surdos passou por diferentes processos, ao longo dos anos, desde os primeiros registros encontrados datados a partir do início da Idade Moderna com a vertente religiosa catequizadora à passagem para a vertente clínica, após pesquisas desenvolvidas cientificamente.

Dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa (LP) na modalidade oral, para surdos, predominou durante longos anos com base na abordagem oralista. A partir

dessa concepção de ensino e compreensão da língua, a mesma era considerada como um conjunto de regras que os alunos surdos precisavam aprender e usar de modo significativo e perpetuou até, aproximadamente, o fim do século XIX.

Pereira (2014) evidencia que ainda que muitos alunos pudessem ter a aquisição da LP, uma grande parte desses discentes adquiriam apenas alguns fragmentos dela. Com isso, ressalta que “as dificuldades de acesso à língua falada e a pouca familiaridade com a Língua Portuguesa resultaram em alunos que não entendiam o que liam e que apresentavam dificuldades acentuadas na escrita ” (PEREIRA, 2014, p. 144).

Entretanto, durante os últimos anos, podem-se notar grandes avanços não apenas na área do ensino de LP de modo mais abrangente, mas também de modo específico, como o ensino de LP para surdos como Segunda Língua (L2), no país, caracterizando-se assim por metodologias de ensino diferenciadas das que são utilizadas no processo de ensino-aprendizagem do aluno ouvinte, aprendiz de LP como primeira língua (L1), devido à Libras ser caracterizada como L1 do aluno surdo, em muitos casos.

Karnopp e Quadros (2001) apontam que cerca de 95% das crianças surdas possuem pais ouvintes. Dessa forma, a inserção da criança surda na escola acaba gerando dificuldades sociais de comunicação e dificuldades linguísticas, uma vez que, por não possuir acesso e aquisição da

Libras, dentro de casa, a aquisição da LP pode se concentrar em um processo mais longo e demorado, pois, para Quadros e Schmiedt (2006), o ensino da LP para a criança surda presume-se ao aprendizado da Libras.

Desse modo, com a promulgação da recente Lei 10.436, em 24 de abril de 2002, e a regulamentação do Decreto 5.626, em 22 de Dezembro de 2005, novos olhares e novas estratégias de ensino da LP para discentes surdos fizeram-se necessários, tendo em vista que a Lei 10.436/2002 oficializou Libras como língua reconhecida no Brasil e, da mesma forma, fez com que não houvesse substituição da Libras à LP na sua modalidade escrita, após o seu reconhecimento e o Decreto mencionado, ao aluno surdo, oferta garantia da LP como L2, como princípio da educação bilíngue, diante das diferenças linguísticas existentes entre a Libras e LP, como resalta os estudos de Quadros (1999).

Diante de estudos que envolvem o ensino de LP como L2 para alunos surdos, Quadros e Schmiedt (2006) reiteram que os alunos surdos aprendizes de LP como L2 "são dependentes das habilidades da sua primeira língua, particularmente, daquelas relacionadas ao letramento na primeira língua" (QUADROS e SCHMIEDT, 2006, p. 33).

O ensino de LP como L2 pode existir a partir de diferentes maneiras, a partir das realidades existentes e dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dessa L2. Entretanto, tratando-se do

aluno surdo, esta modalidade de ensino da LP tem se solidificado com o passar do tempo, existindo, contudo, algumas barreiras que dificultam o sucesso pleno dessa modalidade de ensino aos surdos do país que estão inseridos em diferentes espaços educacionais. Como uma das barreiras, Quadros e Schmiedt (2006) afirmam que dentro dessa modalidade de ensino da LP, ainda se progride com a utilização de métodos de ensino que são aplicados para o ensino de LP como L1, aos discentes ouvintes que já possuem contato com a LP.

Com base nessa perspectiva, pesquisas como a de Souza (2018) revelam que o docente de LP como L1 possui características diferenciadas dos docentes que exercem suas funções como professor de LP como L2, o que os faz ter posturas de especialistas e de profissionais enquanto regentes em sala de aula com os alunos surdos. Para a autora, além dos professores de LP como L2 exercerem suas posturas profissionais no âmbito educativo, eles precisam "conhecer a Língua Portuguesa em profundidade; compreender o processo de aquisição de L2 e conhecer as abordagens de ensino-aprendizagem de L2" (SOUZA, 2018, p. 38).

Partindo do ponto de vista sociolinguístico, com base em Soares (2017), o ensino de LP, no Brasil até a década de 1960, aproximadamente, baseava-se no ensino de língua a partir de uma perspectiva gramatical. Contudo, em meados da década de 1980, com a ampliação do con-

ceito de letramento no país, o processo de ensino de LP como L2 para o discente surdo demandou, a partir deste período, novos métodos de ensino, diferenciando-se do processo de alfabetização usado no ensino de língua materna, tendo em vista que o processo de letramento na LP para surdos torna-se fator “dependente da constituição de seu sentido na língua brasileira de sinais” (FERNANDES, 2008).

Tanto a leitura quanto a escrita são atividades que dependem de habilidades específicas aos aspectos da linguagem, por parte dos sujeitos envolvidos nesses processos distintos que se complementam. Por ser assim, sob a ótica de Gesuelli e Moura (2006), o letramento, no que tange ao processo educativo do aluno surdo, tem gerado grandes discussões e questionamentos a respeito das estratégias de ensino de LP e, para além, das metodologias utilizadas durante o processo de aprendizagem e ensino da LP escrita, o que faz necessário o distanciamento de uma concepção grafofônica, bem como ocorre durante o processo de alfabetização do aluno ouvinte em sala de aula, mediante as propriedades fonológicas ligadas à transcrição da fala, tendo em vista as particularidades e variedades linguísticas dos educandos surdos inseridos no contexto escolar.

Por essa razão, assegura-se que, diante desse contexto, a escola tem como grande responsabilidade diante da lacuna existente entre a família e a formação social dos discentes surdos, desde o início do

seu processo de escolarização, “construir-se em comunidade linguística bilíngue, na qual crianças surdas terão resguardado seu direito à língua materna, além de realizar sua função de agência social mais importante do letramento” (FERNANDES, 2017, p.40).

De modo a compreender o conceito de letramento como a ação de “saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e escrita” (SOARES, 2017, p. 34) e que a LP para o discente surdo se configura nas práticas de letramento em que o mesmo se encontra, entende-se que o processo de ensino de LP embasa-se na afirmação de que “a língua portuguesa para os surdos constitui um conjunto de signos visuais materializados na escrita: para os surdos, aprender a escrita significa aprender a Língua Portuguesa” (FERNANDES, 2008, p. 13).

3. METODOLOGIA

Nesta seção, as informações sobre o público-leitor da revista “Nova Escola” são apresentadas, bem como os procedimentos metodológicos de coleta e de análise de dados.

Para analisar as representações do surdo com o objetivo de compreender como elas impactam o fazer pedagógico, esta pesquisa utilizou o artigo “Como incluir alunos surdos na Língua Portuguesa?” da Revista Nova Escola, publicado na edição 318, em outubro de 2018.

Sabemos que a Revista Nova Escola é a maior plataforma de produtos e ser-

viços relacionados à educação, no Brasil, de acordo com o seu *mediakit*. Com uma grande demanda de assinantes, cerca de 26% dos professores do país leem a revista e, ainda, cerca de 96% dos leitores e assinantes acreditam que a revista contribui para o desenvolvimento e melhoria da educação no país e, para além, 88% do público assinante afirmam já ter aplicado os diversos conteúdos publicados em seus planos de aula.

orações principais do artigo analisado e separando, de acordo com as semelhanças, os diferentes processos presentes nas orações analisadas.

Posteriormente, realizou-se a categorização dos processos semelhantes com base no sistema de transitividade da LSF e, assim, a análise do *corpus* contribuiu para o encontro de três representações distintas acerca do aluno surdo, conforme se mostra no quadro abaixo.

REPRESENTAÇÕES ENCONTRADAS ACERCA DO ALUNO SURDO		
i) a do fazer pedagógico das ações dos discentes	ii) das avaliações do fazer pedagógico	iii) da percepção dos professores em relação ao aluno surdo e à Libras.

Quadro 1: Representações encontradas a partir da análise do *corpus*

Possuindo cerca de 76% dos professores do Brasil, 80% são usuários da plataforma da revista e atuam na educação básica. Em média, 32% dos gestores escolares do país são leitores dos conteúdos publicados e desenvolvidos pela revista, tendo em vista que a mesma faz dez publicações ao longo do ano, exceto em período de férias escolares nos meses de janeiro e julho e, dentre o público atingido por ela, 67% são indivíduos que possuem entre 20 e 49 anos de idade.

Dessa forma, inicialmente, o *corpus* deste estudo se desenvolveu a partir de uma análise preliminar, manualmente, baseada na Metafunção Ideacional da LSF, teoria linguística desenvolvida por Halliday (1994) e o sistema de transitividade, atentando-se, principalmente, às

Nesse sentido, as representações encontradas são discutidas na seção a seguir e serão destacadas em negrito, considerando os aspectos fundamentais sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP) como Segunda Língua (L2) para surdos e demais questões pedagógicas.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com base na análise realizada, preliminarmente, constatou-se a existência de representações distintas que envolvem o aluno surdo aprendiz de LP como L2, de acordo com as escolhas dos processos presentes em cada oração. A análise realizada a partir da Metafunção Ideacional da linguagem contribui para a percepção de diferentes representações, mediante os tipos de processos, sendo eles: (I) **a do**

fazer pedagógico e das ações dos discentes, (II) das avaliações do fazer pedagógico e (III) da percepção dos professores em relação ao aluno surdo e à Libras, assim como se foi evidenciado no Quadro 1 da seção anterior.

Inicialmente, a análise do *corpus* se desenvolveu sobre a averiguação dos processos semelhantes e, posteriormente, sobre a categorização conforme esses diferentes tipos que compõem a Metafunção Ideacional da LSF e o sistema de transitividade. Ao longo da análise, notou-se que a maior parte das orações analisadas possuíam processos que representavam ações ligadas ao fazer pedagógico e, sob essa categoria e representação encontrada, percebeu-se a representação de ações dos alunos surdos no que tange ao processo de aprendizagem da LP, com base na tarefa desenvolvida pela professora descrita no artigo da revista Nova Escola, publicado no fim do segundo semestre de 2018. A seguir, alguns exemplares prototípicos das categorias encontradas serão expostos e analisados, de modo particular.

As ocorrências preliminares retiradas do corpus analisado evidenciam a manifestação da primeira representação encontrada, sendo ela a **do fazer pedagógico**, analisadas em um primeiro momento, caracterizadas por processos materiais. As ocorrências presentes nessa primeira categoria analisada esclarecem que as escolhas desses processos revelam um esforço e a tentativa da professora para que ocorra a inserção dos alunos surdos na Língua

Portuguesa, como nas ocorrências 1, 2 e 3 abaixo, cujos processos estão destacados em negrito:

Ocorrência 1:

“Como **incluir** alunos surdos na Língua Portuguesa?”

Ocorrência 2:

“Para **atender** alunos surdos com mais qualidade e **ajudá-los** a aprender, Lúcia Lacerda conseguiu inventar uma forma criativa de unir a Língua Portuguesa e Libras, a Língua Brasileira de Sinais. ”

Ocorrência 3:

“Como **construir**, então, essa ponte entre as crianças e a Língua Portuguesa, usando o conhecimento de Libras que elas tinham? ”

Por essa razão, pesquisas desenvolvidas anteriormente (PEREIRA; STREIECHEN; KRAUSE-LEMKE, 2014) afirmam que o processo de inserção do aluno surdo na LP tem gerado grandes discussões a respeito, por parte dos profissionais e pesquisadores envolvidos nessa temática, ainda que inúmeras mudanças tenham surgido desde o período em que o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo ainda era marcado por abordagens de ensino distintas. Com isso, Streiechen e Krause-Lemke (2014) argumentam que “encontrar um método ideal para que pessoas surdas consigam escrever, se-

guindo as normas da Língua Portuguesa, tem suscitado incontáveis discussões entre os estudiosos do ramo” (STREIECHEN; KAUSE-LEMKE, 2014, p. 958).

A combinação dos processos materiais incluir, atender, ajudar e construir presentes nas ocorrências expostas anteriormente estabelece figuras representativas que evidenciam atitudes fundamentais coincidentes com a realidade e não se concentra em apenas um modelo fechado, mas sobre um modelo de busca para a ressignificação do papel do professor no âmbito educacional e de suas práticas usuais para com os alunos surdos.

Desse modo, essa primeira representação encontrada diante do *corpus*, coincide com o que Mantoan (2003) denomina como descoberta dos caminhos pedagógicos de inclusão, tendo em vista que esses caminhos se desdobram a partir dos questionamentos e dos processos que encaminham suas práticas educativas.

Apesar das inúmeras pesquisas desenvolvidas que ligam o aluno surdo à aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, o processo incluir, presente no exemplo 1, evidencia ainda a insegurança e o percurso desafiador vivenciado pelos professores que atuam com esse público, devido à falta de garantia de uma formação sólida e eficaz para que o processo de inclusão do aluno surdo, em sala de aula, ocorra com excelência.

Mediante a representação das ações pedagógicas encontradas em um primeiro momento de análise, foi possível en-

contrar um subgrupo das orações com processos materiais, sendo ele representado pelas ações dos alunos inseridos na LP, como mostra a ocorrência 4, através do processo lança:

Ocorrência 4:

“O jogador **lança** o dado e anda no tabuleiro, onde cada casa possui uma estrutura igual à das cartas, mas com as palavras no feminino.”

Partindo do mesmo ponto de vista, foi possível verificar a existência de uma segunda representação, sendo elas caracterizadas pelos processos relacionais. Sabe-se que os processos relacionais se caracterizam pela representação das relações, dentro do sistema de transitividade. Por ser assim, a representação **das avaliações do fazer pedagógico** é marcada como na ocorrência destacada abaixo:

Ocorrência 5:

“**Tenho** muito orgulho de ver que meus alunos avançam rapidamente.”

Pode-se observar que o participante do processo relacional ter é omitido. O processo evidenciado revela a avaliação da professora no que tange à aprendizagem do aluno surdo, pois, como se sabe, no passado, os alunos surdos não conseguiam se desenvolver no âmbito social e educacional.

Por existir a busca por uma estratégia adequada para o ensino de surdos, assim

como foi evidenciado a partir da primeira representação analisada neste trabalho, a representação das avaliações do fazer pedagógico consiste também em processos de erro e acerto das estratégias adotadas pela professora:

Ocorrência 6:

“**Era** tentativa e erro e as coisas não davam certo. ”

O processo em destaque na ocorrência 6, comprova a busca por conhecimentos didáticos pela maior parte dos educadores que lidam tanto com o ensino de LP quanto com as demais áreas de ensino. No tocante ao aluno surdo, após a promulgação da Lei 10.436/2002, faz-se necessário um novo olhar e “uma nova concepção sobre o papel do professor através de mecanismos que auxiliem no processo ensino-aprendizagem, promover a socialização e interação do conhecimento no ambiente escolar” (MARQUES, 2017, p. 2110).

Para que o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo, aprendiz de LP como L2, ocorra com excelência, além de fazer uso de mecanismos facilitadores desse processo, torna-se necessário também compreender que, atualmente, a aquisição dessa segunda língua por parte desse público, especificamente, ainda se embasa no ensino da mesma língua, com os mesmos métodos didáticos que utilizam para ensinar alunos ouvintes, sem levar em consideração as diferenças lingüís-

ticas existentes entre os alunos ouvintes e surdos (QUADROS ; SCHMIEDT, 2006). A falta de compreensão das peculiaridades lingüísticas existentes entre eles faz com que dentro do processo de ensino-aprendizagem ocorram mais erros que acertos, como é representado na ocorrência 6, através do processo relacional era. Ligado a isso, também em Marques (2013), a autora reitera que a não identificação das peculiaridades existentes entre os alunos revela a falta de um currículo flexível às necessidades de cada discente.

Por fim, a última representação encontrada após a análise do corpus a respeito da inserção de alunos surdos à aprendizagem de LP como L2 é a da **percepção dos professores em relação ao aluno surdo e à Libras**, caracterizada por processos mentais, como nota-se na ocorrência a seguir:

Ocorrência 7:

“Com o tempo, **percebi** que o problema era que eu não conhecia a língua deles”, reflete Lúcia. ”

Atentando-se às orações principais analisadas, é possível notar, acima, que o processo mental destacado revela, ainda, o pouco ou nenhum conhecimento sobre a Libras e os alunos surdos presentes nos diferentes espaços educativos, atualmente. Afirma-se que muitos professores e escolas espalhados pelo país – apesar das legislações existentes que asseguram

o acesso à informação À educação e à inclusão, gerando assim uma eliminação das barreiras de comunicação; acompanham o processo de inclusão do aluno surdo com baixo conhecimento das condições específicas destes e das questões da Libras.

É importante evidenciar que, em um estudo realizado, anteriormente, com cerca de 36 professores que atuam com alunos surdos no ensino fundamental, em diferentes municípios do estado do Paraná, Guanirello et al. (2006) evidenciam que a falta de compreensão e de preparação dos professores, além da falta de conhecimento sobre Língua dos alunos surdos, é vista por cerca de 52,7% dos professores entrevistados como os aspectos que mais acarretam prejuízos ao processo de ensino-aprendizagem desses alunos.

Por ser assim, entende-se que o processo de ensino-aprendizagem se configura em uma compreensão equivocada sobre o aluno surdo e, como consequência, utilizam-se metodologias de ensino tradicionais e incapazes de favorecer um desenvolvimento significativo a esse aluno incluído em espaço educacional chamado de inclusivo, acarretando dificuldades maiores e prejuízos ao seu desenvolvimento formativo.

Além desse aspecto, as representações encontradas a partir dessa última categoria do corpus analisado deixa clara uma concepção que se sobrepõe a um entendimento além da compreensão de que a

língua está em constante evolução, como se nota na ocorrência abaixo.

Ocorrência 8:

“...ajudar alunos surdos, que na escola não contavam com um intérprete de Libras, a **dominar** o português. ”

Verifica-se que o processo mental destacado acima estabelece um aspecto semântico diferente. O processo de aprendizagem da Língua Portuguesa compreendido pela professora do artigo analisado revela um esforço para além da ação de aprender ou de saber a língua. O processo dominar, destacado na ocorrência acima, deixa claro que o processo de inserção do aluno surdo à aprendizagem dessa segunda língua, sendo ela a LP, é marcado por um esforço para além do que alunos ouvintes realizam enquanto aprendizes da mesma, configurando-se em um processo assíncrono de aprendizagem, apesar dos avanços educacionais existentes.

Sabe-se que o processo de ensino da LP para alunos surdos ainda reflete, em muitos espaços, em ações desestimuladoras e que comprometem o sucesso educacional desse aluno, gerando confusão, má compreensão e inadequação às características da LP, o que acarreta prejuízos ao seu desenvolvimento linguístico-social, tendo em vista que, durante esse processo, o aluno surdo está em constante aprendizado tanto da Libras quanto da LP e, para que ocorra uma aquisição de lín-

gua por parte desse aluno, primeiramente a aquisição em uma primeira língua faz-se necessária, assim como afirmam Quadros e Schmiedt (2006).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises mostraram que o fazer pedagógico é retratado pelo esforço dos profissionais envolvidos na tentativa de inserção do surdo da escola regular, buscando constantemente a ressignificação do papel do professor em suas práticas com alunos surdos no ensino básico. As avaliações sobre esse fazer mostram como as práticas podem ser refletidas para a busca da efetiva inclusão no processo de ensino-aprendizagem.

Há representações que reforçam que, muitas das vezes, as particularidades linguísticas dos alunos precisam ser levadas em conta e que a dificuldade da aprendi-

zagem da Língua Português se deve ao uso de materiais, métodos e práticas utilizadas para o ensino de língua materna, não considerando a prática de segunda língua e nem a bagagem linguística que o aluno possui em sua primeira língua (Libras).

As representações reforçam a necessidade que os profissionais que atuam na educação têm em entender a importância da Libras e como oferecer práticas escolares bilíngues, incluindo esses alunos na vida escolar, estimulando o uso real das línguas.

Espera-se que este estudo possa ser ampliado para se obterem dados diacrônicos sobre a representação dos alunos surdos em publicações voltadas para educadores, podendo comparar representações e verificar se as categorias encontradas neste estudo se repetem e/ou se serão reformuladas.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Sueli. **A língua portuguesa no mundo**. São Paulo: FFLCH, 2008. Disponível em: <http://www.alex.pro.br/libras3.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

FERNANDES, Sueli. Práticas de letramento em contextos de Educação Bilíngue para Surdos. **Revista Forum**, v.25/26, p.38-44, dez-jan 2012.

Letramento na educação bilíngue para surdos: caminhos para a prática pedagógica. A língua portuguesa no mundo. São Paulo: FFLCH, 2008. p.1-30.

GESUELI, Zilda Maria; MOURA, Lia de. Letra-

mento e surdez: a visualização das palavras. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2, p. 110-122, 2006.

GUARINELLO, Ana Cristina, et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial** v12 n3, p 317-330, 2006.

KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice Muller de. Educação infantil para surdos. In ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edite. (Org). **A criança de 0 a 6 anos: um retrato multifacetado**. Canoas, 2001. p. 214-230.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. Educação bilín-

gue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p- 49-63, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, M. da L. A formação do professor para educação de surdos. **Educere**, 2017.

MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de. Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua: relato de uma experiência com alunos graduandos surdos. In: GONÇALVES, Luis (Org.). **O Ensino de Português como Língua Estrangeira**. 1 ed. Roosevelt, NJ: Boavista Press, 2016. v.1, p.309-320.

CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da; MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de. Plano de atividades e unidade didática para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua. **Fragmentum**, v.55, p. 201-277, jan./jun.2020.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Leitura, escrita e surdez**. São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2003.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial nº. 2/2014, p. 1143- 157, Editora UFPR, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/11.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

QUADROS, Ronice. M. de. **Phrase Structure of Brazilian Sign Language**. Tese de Doutorado. PUC/RS. Porto Alegre. 1999.

QUADROS, Ronice. M. de.; SCHMIEDT, Magali LP. Ideias para ensinar português para alunos surdos. Brasília: Mec, SEESP, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7 ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017. 192p.

SOUZA, Renata Antunes de. **Ensino de português como L2 a surdos**: proposta de roteiro gramatical e sua aplicabilidade. (Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Linguística). Brasília: Universidade de Brasília - UNB, 2018.

STREIECHEN, Eliziane Manosso; KRAUSE-LEMKE, Cibele. Análise da produção escrita de surdos alfabetizados com proposta bilíngue: implicações para a prática pedagógica.

Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 14, n. 4, p. 957-986, 2014.