

**POR UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL DE ENSINO E DE
APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS COMO (L2) PARA ESTUDANTES****SURDOS:** a relevância da adequação dos materiais didáticos**TOWARDS AN INTERCULTURAL APPROACH TO TEACHING AND LEARNING****PORTUGUESE AS (L2) FOR DEAF STUDENTS:** the relevance of adequacy in
teaching materials**HACIA UN ENFOQUE INTERCULTURAL PARA LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE DEL PORTUGUÉS COMO (L2) PARA ESTUDIANTES SORDOS:**

la relevancia de la adecuación de los materiales didáticos

Lavínia Neves dos Santos Mattos¹Valmeire Passos Santana¹**RESUMO:**

O presente artigo é fruto do trabalho de pesquisa e ação formativa desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da Universidade Federal da Bahia – UFBA. O trabalho centrou-se na proposição de uma prática de ensino que oportunize a aprendizagem de vocabulário da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), na modalidade escrita, numa abordagem intercultural, para estudantes surdos que cursam o 6º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais. Tratou-se de um estudo propositivo, de base qualitativa, que nos permitiu elaborar um material didático para a educação bilíngue de estudantes surdos em aulas de português (L2) com enfoque na interculturalidade. A fundamentação teórica desta pesquisa pautou-se na legislação brasileira atual sobre a educação de surdos, Política Nacional de Educação Especial/2008, Lei Federal n.º 10.436/2002; Decreto n.º 5.626/2005 e em autores que discutem as questões dos Letramentos e do Ensino do português como L2, como Albres (2012), Brochado (2003), Fernandes (2003), Kleiman (2005), dentre outros, e dos Estudos Interculturais (Mendes, 2015). Com o produto

¹ Doutora e Mestre em Língua, Linguagens e Culturas contemporâneas, com ênfase em Texto, Discurso e Cultura, pelo Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da UFBA (PPGLinC), Especialista em Educação Inclusiva pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC) e graduada em Letras Vernáculas (UFBA). <https://orcid.org/0000-0003-0272-7177>; E-mail: lavinia.neves@ufba.br

² Mestra em Letras pela UFBA. Especialista em Formação de Professores em Letras Libras e em Deficiência Auditiva pela UNEB, Fonoaudióloga e professora de língua portuguesa como L2 para surdos do CAPE- Wilson Lins; <https://orcid.org/0009-0001-3140-9517> E-mail: valmeiresantana@gmail.com

didático elaborado, além de promover contribuições para o campo dos estudos da Língua Portuguesa como L2 para estudantes surdos considerando suas especificidades linguísticas, culturais e identitárias, também acreditamos na sua potencialidade enquanto material de apoio para práticas de ensino críticas e inclusivas.

Palavras-chave: Pessoa surda. Educação intercultural. Ensino do português (L2). Vocabulário.

ABSTRACT:

This article is the result of research and training work developed within the Professional Master's Degree in Languages (Profletras) at the Federal University of Bahia – UFBA. The work focused on proposing a teaching practice that provides opportunities for learning vocabulary of Portuguese as a second language (L2), in written form, using an intercultural approach, for deaf students in the 6th grade of Elementary School, Final Years. This was a propositional study, with a qualitative basis, which allowed us to develop teaching material for the bilingual education of deaf students in Portuguese (L2) classes with a focus on interculturality. The theoretical basis of this research was based on current Brazilian legislation on the education of the deaf, National Policy for Special Education/2008, Federal Law No. 10,436/2002; Decree No. 5.626/2005 and authors who discuss the issues of Literacies and the Teaching of Portuguese as L2, such as Albres (2012), Brochado (2003), Fernandes (2003), Kleiman (2005), among others, and Intercultural Studies (Mendes, 2015). With the didactic product developed, in addition to promoting contributions to the field of studies of the Portuguese Language as L2 for deaf students considering their linguistic, cultural and identity specificities, we also believe in its potential as support material for critical and inclusive teaching practices.

Keywords: Deaf person. Intercultural education. Teaching Portuguese (L2). Vocabulary.

RESUMEN

Este artículo es el resultado del trabajo de investigación y formación desarrollado en el marco de la Maestría Profesional en Lenguas (Profletras) de la Universidad Federal de Bahía – UFBA. El trabajo se centró



en proponer una práctica docente que proporcione oportunidades para el aprendizaje de vocabulario del portugués como segunda lengua (L2), en forma escrita, utilizando un enfoque intercultural, para estudiantes sordos del 6.º año de la Escuela Primaria, Años Finales. Se trató de un estudio proposicional, con base cualitativa, que nos permitió desarrollar material didáctico para la educación bilingüe de estudiantes sordos en clases de portugués (L2) con enfoque en la interculturalidad. La base teórica de esta investigación se basó en la legislación brasileña vigente en materia de educación de sordos, Política Nacional de Educación Especial/2008, Ley Federal No. 10.436/2002; El Decreto n.º 5.626/2005 y autores que abordan temas de alfabetización y enseñanza del portugués como L2, como Albres (2012), Brochado (2003), Fernandes (2003), Kleiman (2005), entre otros, y Estudios Interculturales (Mendes, 2015). Con el producto didáctico desarrollado, además de promover contribuciones al campo de los estudios de la lengua portuguesa como L2 para estudiantes sordos, considerando sus especificidades lingüísticas, culturales e identitarias, también creemos en su potencial como material de apoyo para prácticas docentes críticas e inclusivas.

Palabras clave: Persona sorda. Educación intercultural. Enseñanza del portugués (L2). Vocabulario.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), no âmbito da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O estudo foi realizado em uma Instituição Pública de Ensino para pessoas com surdez, localizado na cidade de Salvador-BA. O trabalho centrou-se na proposição de uma prática de ensino que oportunizasse a aprendizagem de vocabulário da língua portuguesa como segunda língua (L2), na modalidade escrita, numa abordagem intercultural, para estudantes surdos que cursam o 6º ano do Ensino Fundamental- Anos Finais. A pesquisa esteve sob orientação da professora Dra. Lavínia Mattos, docente do Instituto de Letras (UFBA). O tema desta pesquisa surgiu da experiência docente com aulas de Língua Portuguesa como L2 para surdos. O estudo é voltado para o ensino e aprendizagem de vocabulário numa abordagem

intercultural de educação bilíngue da Língua Portuguesa (LP), enquanto L2 e da Libras (LS).

O ponto de partida da investigação se deu por uma inquietação a respeito do material didático, em especial, o destinado aos docentes, para o trabalho na perspectiva bilíngue. A partir disso, a hipótese assumida foi de que esses materiais estariam, em alguma medida ou em muitas, discordantes e/ou desalinhados quanto aos princípios legais para essa modalidade educacional, mais especificamente, no que se refere às adaptações necessárias às especificidades espaço-visual da Libras em vistas à escrita da L2. O que, de certo, seja pela experiência da prática seja pelo cenário de pesquisas a este respeito, não seria algo incomum, haja vista ser notável que “professores contam com poucos materiais pedagógicos voltados para os alunos surdos e que tenham como língua de registro a Libras. Assim, cabe ao professor confeccionar seu material” (Albres; Saruta, 2012, p.43).

Ciente de ser o material didático um recurso pedagógico da prática de ensino e de aprendizagem, considerando a educação bilíngue, é notável o quanto se precisa estar alinhado a uma abordagem de ensino, a um planejamento e, sobretudo, às noções referenciais a respeito da Libras e do Português como L2, enquanto línguas dotadas de especificidades. Nesse sentido, entendemos que seria importante proceder a uma análise, não exaustiva, crítico-reflexiva de materiais didáticos oficialmente disponibilizados na unidade educacional foco da pesquisa, visando observar esses alinhamentos, focando as questões da aquisição e da ampliação de vocabulário da (L2), na modalidade escrita. Isto se fez necessário pelo fato de que, nem sempre, esses materiais atendem ao que está previsto na Lei 14191/2021, no que se refere a conteúdos acessíveis em Libras, almejando o aprendizado da escrita na LP.

O ensino bilíngue para o surdo demanda de especificidades linguísticas e culturais, haja vista ser esse um direito amparado pela Lei 14191/2021, que alterou a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo essa modalidade de ensino

e considerando como primeira língua de instrução do surdo a Libras, e o português escrito como a segunda. Ainda de acordo com a legislação vigente, a escola deve estar preparada para oferecer essa educação bilíngue, que, a meu ver, evoca uma abordagem intercultural de ensino. Desse modo, propor um material pedagógico que contribuísse para práticas de ensino e aprendizagem da aquisição e ampliação do vocabulário da língua portuguesa (L2) para estudantes surdos no bojo dessa abordagem se evidenciou, desde o início desse processo de formação no Profletras, um objetivo a ser perseguido.

Esse encaminhamento de pesquisa se deve, também, às experiências advindas do contato com a cultura surda no percurso profissional. Nessa trajetória, uma dificuldade que emergiu foi a falta do conhecimento ou incipiência de vocabulários da L2 necessários para a realização das atividades propostas, em grande medida, face ao repertório linguístico da Libras mobilizado nos materiais didáticos disponibilizados para o trabalho com as turmas. Ao considerarmos o aparato legal vigente, como a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão dos surdos, e o Decreto nº 5.626/2005, que assegura o ensino de Libras nas escolas regulares, ainda, diretrizes da BNCC, observamos orientações acerca da necessidade de adaptações nos materiais escolares voltados para um ensino bilíngue do surdo, contudo, isso implica também formação.

O cenário educacional para o surdo tem se mostrado desafiador, sobretudo, no que se refere ao ensino da L2. Na aprendizagem da língua, nota-se que os reflexos de uma dinâmica escolar, ainda, afetada por concepções estereotipadas e capacitistas em relação à pessoa com deficiência (PCD) são entraves importantes. Contudo, isto é, também, reflexo de uma cadeia de práticas indissociáveis do despreparo de profissionais da educação, e das práticas pedagógicas por eles assumidas, por conseguinte, de suas formações, seja inicial ou continuada. Não se pode ignorar que, em grande medida, “o fracasso do processo educativo das pessoas com surdez é um problema, resultado das concepções pedagógicas de educação escolar, adotadas



pelas escolas e de suas práticas” (Alvez, Ferreira, Damásio, 2010, p.9). Em suma, a formação de professores para compreenderem as dinâmicas de suas ações no bojo práticas inclusivas é algo sensivelmente frágil.

Trata-se de uma formação que não apenas oportunize saberes e fazeres sobre uma demanda social que não podemos mais ignorar sua existência e direitos, mas que possibilite aos professores que contribuam para a autonomia e o exercício da cidadania de quem, muitas vezes, percebe-se marginalizado por não ter sua identidade linguística legitimada, embora legalmente reconhecida, mesmo que seja para uma formação na língua normatizada socialmente. Ampliar o repertório linguístico da L2 do surdo, sem negar sua identidade linguística dotada de sentidos pela Libras, mostra-se um caminho indiscutível a ser percorrido na direção de uma educação que se espera digna para o exercício da autonomia social e cultural de uma sociedade, de fato, inclusiva, mediada pela escola e pela prática docente.

DESENVOLVIMENTO

A educação bilíngue para surdos demanda a presença de professores surdos e ouvintes especializados na área, em uma prática de ensino e aprendizagem que se dá por meio da Libras e da Língua Portuguesa. Isto para que se evite que:

O ensino da língua oficial do grupo dominante em contextos de educação bilíngue, ainda, de grupos socialmente estigmatizados, como ocorre com a pessoa surda, pode reforçar uma noção curricular da cultura ouvinte, caso não haja uma preocupação com a preservação e reconhecimento das identidades linguístico culturais do corpo estudantil e suas especificidades” (Kleiman; Moraes, 1999, p.268).

De modo geral, uma prática educacional que requer preparação, planejamento, estrutura e um corpo de profissionais preparados para lidarem com as inegáveis especificidades implicadas. Como aponta Dias Júnior, 2010, “é sabido que os conhecimentos adquiridos em Libras dão o alicerce aos saberes em LP”. Para isso, os educadores devem ter domínio das duas línguas, observando suas especificidades



linguísticas em seus diferentes usos sociais, para possibilitar o acesso dos surdos aos conhecimentos de mundo em ambas as línguas (Lacerda; Lodi, 2009, p. 143). Consta na Lei nº 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras (BRASIL, 2002), em seu art. 4º, parágrafo único, que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da LP, portanto, indispensável o ensino e o aprendizado desses dois sistemas linguísticos, sobretudo no que se refere à modalidade escrita, em face de suas especificidades.

Do ponto de vista dessas especificidades, é importante destacar que o sistema *SignWriting*, “é um sistema de escrita capaz de registrar no papel qualquer língua de sinais sem auxílio do sistema alfabético convencional. Ao transpor os sinais para a folha impressa, preserva as informações sublexicais (fonologia), lexicais (morfologia) e sintática da Língua de Sinais “(Barbosa; Gusmão, 2021, p.91). Em contraponto, a escrita alfabética representa os sons da fala representando a escrita dos fonemas enquanto a de sinais está basicamente relacionada à representação gráfica dos parâmetros fonológicos das LS. Neste sentido, o *SignWriting* permite que o indivíduo surdo escreva no seu próprio idioma, prescindindo da língua oral, apropriando-se de recursos da linguagem dos movimentos das mãos, das marcas não-manuais e dos pontos de articulação. Essa escrita já pode ser encontrada de forma mais acessível em espaço virtual, contudo, apesar de facilitar o registro escrito da Libras, sem passar pela tradução da língua falada, esbarra, ainda, num desconhecimento ou uso limitado nas práticas educacionais nas escolas brasileiras, seja por lacunas da formação ou capacitação docente, seja pela inexistência, não incomum, de apoio pedagógico especializado.

Nesse sentido, embora muitos pesquisadores defendam que a aprendizagem da escrita de sinais facilite o processo de ensino-aprendizagem e desperte o interesse pelo aprendizado da LP e por outras línguas, infelizmente, é uma modalidade que ainda não consta, por exemplo, na grade curricular de ensino das escolas bilíngues em nosso Estado. A LP é a única modalidade escrita das crianças surdas, enquanto

uma L2, evidenciando as lacunas nas práticas de ensino-aprendizagem para a pessoa surda.

Ademais, num processo de avaliação de aprendizagem da LP, é inegável que as características de produção e recepção de sentidos da pessoa surda precisam ser consideradas. Deve-se, portanto, buscar estratégias pedagógicas que sejam mais adequadas para garantir a verificação dos seus conhecimentos, sejam eles expressos na Libras sejam na LP, conforme expresso no Decreto 5.626 (BRASIL, 2005):

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. § 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem [...] VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado de L2, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da LP; VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos; § 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005).

Atentarmos para esta questão é imprescindível, pois, como acena brochado (2003), no processo de aquisição da LP as pessoas surdas constroem um sistema que não representam mais a sua L1, a Libras, e também não representa a língua alvo, o português escrito. Esses estágios são chamados de interlíngua. A interferência da L1 na escrita da L2 e vice-versa é considerada condição necessária para que o surdo adquira estratégias linguístico-discursivas para a produção escrita de gêneros textuais. Sendo assim, é preciso que o professor saiba considerar a influência das línguas nas produções textuais dos alunos aceitando a interlíngua e reconhecendo a forma diferenciada da sua escrita, complementa Quadros e Schmiedt (2006).



Evitando assim práticas de reprovação que consideram erros questões que escapam a essa ponderação da especificidade da aprendizagem do estudante surdo.

No processo de aquisição do português pelos sujeitos surdos fluentes na Libras, principalmente em relação à produção textual, observa-se três estágios de interlíngua que são característicos de um sistema linguístico com regras próprias e hipóteses que começam a delinear a aquisição da L2. Seriam eles, conforme Brochado (2003): Estágio 1, da escrita mais próxima à LS, que apresenta falta ou inadequação de artigos, preposições, conjunções, uso de verbos no infinitivo, raro emprego de verbos de ligação (ser, estar, ficar), sendo comum na fase inicial de aquisição da escrita; o estágio 2, que apresenta uma intensa mescla das duas línguas, a LS e LP, no qual a estrutura da frase possui ora características da LS, ora características gramaticais da frase do português, de modo que as frases e as palavras aparecem justapostas, não resultando em efeito de sentido comunicativo. Há, ainda, o uso de verbos no infinitivo e também flexionados, às vezes, o emprego de verbos de ligação com correção e aparece o emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham. O estágio 3, seria o mais próximo do português escrito convencional, com emprego mais frequente e adequado de artigo, preposição, conjunção, flexão dos nomes, flexão verbal e emprego de verbos de ligação ser, estar, ficar.

Lodi (2013) amplia essa discussão acenando para o fato de que a interlíngua não é considerada a LP escrita dos sujeitos surdos de maneira convencional, pois apresenta regras e uma composição que difere da L1. Os alunos surdos se apoiam nas regras da L1 como suporte para melhorar o desempenho da L2, como se observa em qualquer aprendizagem de uma L2. Considerando esses aspectos, é necessário que o professor tenha domínio do processo de aquisição da aprendizagem da LP escrita dos seus alunos para que sejam mobilizadas estratégias didático-pedagógicas e critérios apropriados em sua avaliação no processo de ensino, tendo em vista que:



[...] a produção escrita dos alunos surdos sempre será de um “estrangeiro” usuário da LP. Desta forma, ao ter a Libras como base, suas marcas poderão ser sentidas nos textos por eles escritos. É por essa razão que é previsto por lei que, para o acesso das pessoas surdas à educação, sejam adotados mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de L2, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da LP. (Lodi, 2013, p.180-181).

Uma metodologia específica de ensino da Libras, para que os alunos sejam estimulados a desenvolverem funcionalmente a L2, tendo em vista as singularidades linguísticas e extralinguísticas dadas pela interface entre a modalidade oral-auditiva e a espaço-visual é crucial. Deve-se, ainda, considerar as especificidades da surdez no processo de ensino e aprendizagem das línguas, de sua relação intrínseca com a experiência visual para a construção, mobilização e interação de sentidos da pessoa surda.

Esse fazer pedagógico-metodológico tem encontrado nos recursos semióticos uma fonte importante de estratégias educacionais, valorativas de uma prática atenta às culturas da comunidade surda. Visa a possibilitar uma negociação de sentidos pelo e a partir do corpo-língua, do espaço, das formas, enquanto conhecimentos linguísticos para a pessoa surda (Martins; Oliveira, 2015).

Sem ignorar um cenário de insegurança de professores, que não se entendem preparados para lidarem com as perspectivas da educação inclusiva ou por não contarem com o apoio do intérprete de Libras, conforme estabelecido pelo Decreto 5.626/2005, tecer um caminho didático baseado na percepção estética e visual imbricados à surdez mostra-se indispensável ao processo de fluência na Libras para o desenvolvimento da escrita do português, enquanto L2, para a pessoa surda. Neste ponto, cabe salientar a importância do trabalho linguístico centrado nos textos, sem desconsiderar a relevância da composição vocabular, em direção à concepção de língua enquanto prática social no processo de aprendizagem intercultural da L2 a partir da L1, haja vista que:



Para se falar em ensino de leitura e de escrita para surdos, deve-se, em primeiro lugar, reavaliar o tipo de língua a que eles estão sendo expostos. Para as pessoas que ouvem, “falar e ouvir” são variantes de uma mesma estrutura linguística. A leitura apresenta, em pelo menos algum nível, uma relação com os sons das palavras. Entretanto, para pessoas surdas não existe a associação entre sons e sinais gráficos, a língua escrita é percebida visualmente. Os sinais gráficos são símbolos abstratos para quem nunca ouviu os sons e as entonações que eles representam (...) (Quadros e Karnoop, 2004, p. 98).

De maneira geral, em se tratando do aluno surdo, pensar o texto como esse mediador das palavras e dos sentidos dotados de contexto é fundamental para a compreensão das singularidades de sua escrita, que se valerá, por exemplo, de relações metonímicas, como sorrir por sorriso; da pouca ocorrência de flexão, vide uma sentença na LP – os jovens vão ao cinema, que na escrita da pessoa surda se observará: jovens ir cinema; ainda, da ausência de elementos coesivos (Quadros, 2004).

Disto, entende-se que não basta apresentar os conteúdos dos textos lidos em Libras para o aluno surdo. É necessário explorar os contextos mobilizando a potencialidade visual da LS, seja por imagens, vídeos e até filmes. Motivar um processo de ensino-aprendizagem mobilizando uma relação contextual que explore a visualidade, instigando aspectos da cultura surda, num movimento educativo intercultural que requererá planejamento e uma metodologia adequada.

O viés intercultural a ser considerado numa abordagem de ensino bilíngue, conforme concebemos, envolve uma noção de cultura que implica uma organização social e a interação entre os indivíduos, seja na sua esfera privada, familiar, de trabalho, seja na ocupação e definição de território, como nos acena Mendes (2015). Isto porque, segundo a autora:

A cultura [...] não pode ser vista como superestrutura, como conteúdo a ser aprendido ou como conjunto de informações sobre um país ou grupo social. Antes, deve ser compreendida como matriz simbólica, como rede de significados que vamos compondo à medida que vivemos e interagimos com outros. A partir dessa compreensão, as ações que desenvolvemos em sala de aula devem ser voltadas para ensinar os nossos alunos não a gramática fria e estanque, mas modos de ser e de viver [...] (Mendes, 2015, p. 21)

Esse ser e viver na e através da Libras é essencial ao surdo para que, a partir disto, reconheça as especificidades da L2. Nisto reside o inegável desafio docente em ter de construir, coletiva e interculturalmente com o surdo, saberes que despertem seu senso crítico, para que reconheça na sua língua espaço-visual, a Libras, suporte para a proficiência na modalidade escrita da LP.

Nessa abordagem reside uma noção cara de educação emancipadora que, indiscutivelmente, nos lança às inestimáveis contribuições freirianas. Educar é uma ação política; implica-nos num movimento de formação constante e de reconhecimento das diferenças e diversidades sócio educacionais (Freire, 1987; 2001). Não há como prover uma educação emancipadora reproduzindo o que, nas palavras de Giroux (1997, p. 160), efetiva a pedagogia do gerenciamento, ou seja, o professor no papel de executor de “procedimentos de conteúdo e instrução predeterminados”. Devemos ocupar nosso papel de “intelectuais transformadores”, assumindo

Responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam, como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando. Isto significa [...] assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização (Giroux, 1997, p. 161)

Por esse viés, o trabalho intercultural prevê uma prática dialógica, entre culturas situadas numa relação assimétrica (Mendes, 2015), na qual são inevitáveis tensões em virtude da rede de forças que as projetam nas relações sociais de poder, como se observa em relação à LP e a Língua de Sinais (LS) no cenário sócio educacional do país. Por isso, esse fazer pedagógico e político exige do professor uma dedicação ao planejamento e na seleção ou elaboração de materiais didáticos visando sua prática. Segundo Mendes (2015, p. 125):

[...] o desenvolvimento de uma abordagem que se pretende intercultural para o ensino/aprendizagem de LE/L2, antes de ser um exercício de construção teórica, deve obedecer a um criterioso processo de planejamento estruturação, o qual envolve desde o estabelecimento dos princípios norteadores da ação pedagógica, até o planejamento de cursos, seleção e produção de materiais didáticos e elaboração de estratégias de



monitoramento e avaliação, sempre tendo em vista qual é o público ao qual se destina a ação pedagógica, em que contexto ou contextos e sob que condições (Mendes, 2015, p.125).

O cuidado na construção do planejamento, na seleção de materiais didáticos e na escolha das estratégias de avaliação podem realmente garantir que o processo de ensino/aprendizagem de língua se dê de uma forma verdadeiramente intercultural, afinal o que muito se encontra é um trabalho que se diz intercultural, mas que na prática é diferente. Verifica-se uma atividade isolada referente aos elementos interculturais, como se a cultura fosse algo estático e limitado, agindo dessa maneira esquece-se o quanto a cultura é dinâmica, histórica e subjetiva.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo destacado neste artigo possui um caráter propositivo, com uma abordagem qualitativa, que não escapa aos princípios de um fazer etnográfico, embora não se enquadre objetivamente neste método, uma vez que o estudo se alicerça em experiências e práticas dadas por um contexto de interações (André, 1995), frutos de vivências no ambiente educacional para qual a proposta se justifica. Visa a um objetivo dado por um movimento cíclico entre investigar, analisar e agir (Tripp, 2005), em vistas ao material didático que fora proposto.

Neste intento, ciente das lacunas no material didático destinado aos estudantes e professores da unidade escolar, foco de nosso interesse de investigação, empreendemos uma apreciação, não exaustiva, do manual do professor de duas coleções adotadas para o triênio de 2022-2024, para o 6º ano do Ensino Fundamental Anos Finais: Livro 1: *Português: Linguagens*, publicada pela Editora Saraiva (2022), de autoria de William Cereja e Carolina Dias Vianna; Livro 2: *Teláris essencial português*, de autoria de Ana Trinconi, Terezinha Bertin, Vera Marchesi da Editora Ática (2022). Em vistas ao objetivo centrado na contribuição da ampliação e aquisição de vocabulário da L2, com ênfase para a produção escrita, consideramos o gênero de



maior recorrência nas obras, que se constatou ser o conto, para procedermos à adaptação de alguns desses textos na perspectiva intercultural perseguida em nossa pesquisa.

Entendemos que os ajustes, arranjos e adaptações de materiais didáticos se fazem, muitas vezes, indispensáveis à rotina docente, de modo que possamos desenvolver um trabalho mais coerente e funcional com as demandas de aprendizagens. Em outras palavras, “[...] a posição de sujeito do professor em todas as práticas que constituem sua tarefa docente, em cujo dia-a-dia ele reescreve o livro didático, reafirmando-se, neste gesto, sujeito de sua prática pedagógica e um quase coautor do livro.” (Lajolo, 1996, p. 9). Concordando com o autor que o livro didático precisa de adequações para atender às necessidades dos alunos surdos, delineamos etapas para esse processo de adaptação em alinhamento aos objetivos específicos dos trabalhos:

- a) Etapa 1: Levantamento e apreciação, não exaustiva, do manual do professor, material de divulgação, versão submetida à avaliação para a escolha do Livro Didático de Português (LDP) para os nossos alunos. Inicialmente, revisamos o Projeto Político da Escola (PPP) para investigar se os materiais atendem às demandas da escola e dos professores e se faz uso da Libras para encaminhar o trabalho com a L2.
- b) Etapa 2: Proposta de estudos das Leis norteadoras, documentos e projeto escolares tais como: BNCC, Decreto 5626, Lei 10436, Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e do PPP. Nesta etapa houve a análise e seleção de aspectos que dialogaram com a proposta de avaliação do trabalho a ser desenvolvido- Momento importante para pensar no PNLD acessível, na avaliação e escolha do LD que contemple as duas línguas, garantindo a isonomia aos estudantes (Ação da professora-pesquisadora). O LD deve estar de acordo com a metodologia da instituição de ensino e oferecer acessibilidade linguística aos estudantes surdos, nessa etapa o nosso objetivo foi: levantar



potenciais inadequações em seções dos LD analisados quanto às especificidades da Libras em vistas à modalidade escrita da L2.

c) Etapa 3: elaboração do material didático a partir das adequações das atividades selecionadas dos LD, com ênfase para a aquisição de vocabulário, a partir do gênero textual conto.

Esse movimento de olhar para o material didático e sua pertinência aos propósitos educativos, aqui, em discussão é também um aceno para a importância de se observar a cultura local como um ponto de partida em direção ao diálogo intercultural almejado, lembrando que a intenção não é privilegiar cultura alguma, mas estabelecer o diálogo entre elas, como enfatiza Mendes (2008, p.59). “As línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria. Logo, quem transita entre diversos idiomas está redefinindo a sua própria identidade” (Rajagopalan, 2003, p. 69). Entender os materiais didáticos no bojo das relações educacionais da pesquisa reitera a importância de que sem um trabalho que valorize as identidades linguísticas, sejam elas do português brasileiro (PB), da Libras ou de qualquer outra, não se favorece a uma educação pautada pela interculturalidade.

Na elaboração de nossa proposta didática, mobilizamos ferramentas digitais para as adequações necessárias dos textos em LP para a Libras, haja vista que a ausência dessa língua nos textos selecionados seria um entrave ao trabalho proposto. Assim, mobilizamos, dentre outros, os recursos *QR Code* e de *hiperlink* para o acesso a um glossário bilíngue, Libras e LP, a ser usados na leitura dos textos. Para a elaboração do glossário, foi solicitado à unidade educacional uma intérprete, que nos concedeu permissão para o uso de sua imagem neste trabalho, que procedeu à tradução dos contos para a Libras, como também promoveu os sinais em Libras referentes aos vocabulários em LP, que constam no material adaptado. Importante destacar que também procedemos à transcrição dos contos para a escrita de sinais, buscando alcançar o máximo de estudantes possível, usando o sistema de escrita da Língua de Sinais ou *SignWriting* que é utilizado para representar a Libras.

Os contos selecionados, a exemplo de “Os sete corvos” dos irmãos Grimm e “O jumento e o boi em cordel” de João Bosco Bezerra Bonfim, além de nos servirem como um ponto de partida para o trabalho com o vocabulário da L2, proporcionam uma ludicidade que, cremos, pode despertar o interesse dos estudantes pelos sentidos da realidade, o que impulsiona o aprendizado à medida que também estabelece vínculos de identificação. Por isso, a relevância de serem esses textos em Libras, de modo que esse movimento identitário linguístico e cultural da comunidade surda se faça com maior autonomia, auxiliando na compreensão da L2.

A seguir, apresenta-se a tradução do conto “O jumento e o boi” para que os alunos surdos façam o acompanhamento da leitura do texto convertido em Libras no ambiente virtual.

Figura 1: O jumento e o boi em Libras



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2024

Disto, entendemos que não basta apresentar os conteúdos dos textos lidos em Libras para o aluno surdo. É necessário explorar os contextos mobilizando a potencialidade visual da LS, seja por imagens, vídeos e até filmes. Motivar um processo de ensino-aprendizagem mobilizando uma relação contextual que explore a visualidade, instigando aspectos da cultura surda, num movimento educativo intercultural que requererá planejamento e uma metodologia adequada.

A imagem e os elementos linguísticos devem organizar a materialidade textual dos materiais didáticos de modo a promover a interculturalidade e significações para a construção de identidades em contexto de aprendizagem do estudante surdo. É

importante destacar a centralização da cultura ouvinte no manual analisado e é preciso aproximar as línguas e as culturas tanto no espaço escolar quanto do material buscando desta forma o respeito às diferenças. Para Mizan (2014, p. 1), “a sociedade moderna parece que está invadida pelo poder da imagem uma vez que esta produz e consome imagens como nunca antes”. A autora concorda que a linguagem visual é formada e produzida por culturas específicas. Deste modo, é muito importante a imagem visual na produção do conhecimento do aluno surdo, uma vez que a sua língua é viso-gestual e a sua cultura é visual. Num trabalho intercultural de ensino se pode utilizar as imagens contextualizadas para que os alunos leiam e interpretem um texto, de modo que também se possa estimular a antecipação de hipóteses, como alinhamos em nosso material proposto.

Adequamos o glossário do texto para as duas línguas, conforme demonstrado na figura (02) abaixo.

Figura 02: Glossário bilíngue

Glossário L1 e L2

Arado: instrumento agrícola para
lavar a terra.



Fonte: As autoras (2024).

A imagem mostra a intérprete fazendo a datilologia da palavra “arado”. Para que os alunos surdos conhecessem as palavras contidas nos textos, estruturamos o glossário bilíngue, colocando imagens, o sinal da palavra e a explicação dos termos

num vídeo para ser acessado pelo celular. O glossário no formato digital facilita a comunicação, torna a aprendizagem mais inclusiva, auxilia os professores nas suas práticas e na interação com os alunos.

O que pudemos observar em nosso processo de pesquisa foi que os materiais recebidos analisados e selecionados não atendem a proposta escolar e não contemplam a diferença linguística e cultural dos alunos surdos. Apesar da Lei nº 10.436/02 oficializar a Libras como língua usada em todo território nacional, e com sua regulamentação pelo Decreto 5626 essa língua passou a ser incluída nos sistemas de ensino, observamos que o LDP ainda está centrado em uma abordagem monolíngue e com metodologia voltada para o aluno ouvinte. É preciso ajustes no LD para que ele se torne acessível aos alunos surdos. E que haja mudanças necessárias no processo de formação dos professores que atuam na Educação Básica para que estejam capacitados para produzirem materiais bilíngues.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os materiais recebidos analisados e selecionados não atendem a proposta escolar e não contemplam a diferença linguística e cultural dos alunos surdos. Apesar da Lei nº 10436 oficializar a Libras como língua usada em todo território nacional, e com a regulamentação pelo decreto 5626 essa língua passou a ser incluída no sistema de ensino. Observamos que o LDP ainda está centrado em uma abordagem monolíngue e com metodologia voltada para o aluno ouvinte. É preciso ajustes no LD para que ele se torne acessível aos alunos surdos.

Cientes das potenciais lacunas existentes nos materiais destinados aos estudantes e professores do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) Wilson Lins, em Salvador- BA, empreendi uma apreciação não exaustiva dos Manuais dos Professores. Em vistas na



contribuição da ampliação e aquisição de vocabulário da Língua Portuguesa, visando a escrita, através do gênero textual conto, elaboramos um Caderno Pedagógico bilíngue.

Porém nada se finda nestas considerações, ao contrário, muito se tem a discutir, refletir, reformular e debater sobre esse assunto, que por si só é tão complexo. As possibilidades não se esgotam com esta pesquisa, tão pouco se considera encerradas as discussões.

Desse modo, esperamos que o conteúdo deste artigo possa ser útil ao profissional que trabalha com surdos oferecendo subsídios para que revejam as suas práticas de ensino de L2 na modalidade escrita buscando atender as especificidades e singularidade desses alunos.

REFERÊNCIAS

BERTIN, T; MARCHESI, V; TRICONI, A. **Teláris Essencial**: Português. 6º ano. 1ª. ed. São Paulo: Ática, 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 19 maio. 2023.

_____. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 19 maio. 2023.

BROCHADO, Sônia Maria Dechandt. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, UNESP, São Paulo, 2003.

CEREJA, W; VIANNA, C.D. **Português Linguagens**. 11ª. Ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A, 2022.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo; SILVA, Alessandra da; LIMA, Cristiane Vieira de Paiva. **Atendimento Educacional Especializado:** Pessoas com surdez. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

DIAS JÚNIOR, Jurandir Ferreira. **Ensino da Língua Portuguesa para surdos:** contornos de práticas bilíngues. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pernambuco. Pernambuco, 113 f. 2010.

FERNANDES, Sueli Fernandes. **Práticas de letramento na educação bilíngue para Surdos.** Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: https://cultura-sorda.org/wpcontent/uploads/2015/03/Fernandes_praticas_letramentos-surdos_2006.pdf. Acesso em: 19 maio 2023.

FREIRE, Alice M. da Fonseca. In: SKLIAR, Carlos. Org. **Atualidade da educação bilíngue para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

GIROUX, Henry. A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997

GUSMÃO, M.A.P., BARBOSA. F.M., **Ensino e Aprendizagem do Sistema SIGNWRITING,** In: Bento, Nanci Araujo; Bomfim, Luciane Ferreira; Costa, Guilhermina Elisa Bessa. Educação Linguística para Surdos no Século XXI: trajetórias e contextos formativos. Curitiba: CRV, 2021.

KARNOOP, Lodenir Becker; QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de Sinais Brasileira:** Estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade.** São Paulo, Campinas: Mercado de Letras, 1999.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos.** In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação dos surdos. São Carlos: Edufscar. 2013.

LAJOLO, M. **Livro didático:** um (quase) manual didático. Em aberto, Brasília, DF, ano 16, n. 69, p. 3-9, 1996. Disponível em: Acesso: 5 de out de 2023.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. **Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos:** impacto na educação básica. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. (org.). Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

MENDES, Edleise. **Língua, cultura e formação de professores:** por uma abordagem intercultural. *In:* MENDES, Edleise; CASTRO, Maria Lúcia Souza (Org.). Saberes em Português: ensino e formação docente. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008, p. 57-77.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf. Acesso em: 19 maio. 2023.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica** - Linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

Data da submissão: 05/06/2025

Data do aceite: 16/11/2025