

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRUNA MORAES DA FONSECA

ESCRITA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Porto Alegre, RS

2019

BRUNA MORAES DA FONSECA

ESCRITA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora:

Prof^a. Luciane Bresciani Lopes

Porto Alegre, RS

2019

CIP - Catalogação na Publicação

da Fonseca, Bruna Moraes ESCRITA DE SINAIS NA
EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS / Bruna Moraes da
Fonseca. -- 2019.

48 f.

Orientadora: Luciane Bresciani Lopes.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade
de Educação, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre,
BR-RS, 2019.

1. Escrita de Sinais. 2. Educação de surdos. I.
Bresciani Lopes, Luciane, orient. II. Título.

Bruna Moraes da Fonseca

ESCRITA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 18 de dezembro de 2019.

Prof. Luciane Bresciani Lopes – Orientadora

Prof. Bruna Antunes Fagundes Alberton – UFRGS

Prof. Fernando Henrique Fogaça Carneiro – UFRGS

Prof. Dra. Sandra dos Santos Andrade – UFRGS

*Dedico este trabalho às minhas queridas irmãs Julia e Luiza,
aos meus amados pais, Tânia e Sérgio,
e aos alunos da Escola Frei Pacífico.*

AGRADECIMENTOS

Dentre os quatro anos em que estive na graduação do curso de Pedagogia desta Universidade, eu tive a oportunidade de fortalecer e também criar novos vínculos com diferentes pessoas. Por causa das trocas de afetos, carinhos e conselhos que aconteceram nesse período, eu gostaria de escrever meus agradecimentos. Eu gostaria de agradecer...

À Luciane, por ter aceitado me orientar e por ter tornado o processo de escrita desse trabalho tão leve e tão prazeroso.

À UFRGS e à FAGED, por terem sido minha segunda casa no período de quatro anos.

À Escola Especial para Surdos Frei Pacífico, por ter me acolhido durante o meu processo de graduação, e por possibilitar que a escola fosse um dos espaços para esta pesquisa.

Às professoras Alessandra, Izabel, Joseane, Juliana e Priscila, por aceitarem conceder as entrevistas e contribuírem tanto para o meu TCC.

Aos meus pais, que estiveram comigo desde o início, por ajudarem a tornar o meu sonho de graduação em Pedagogia realidade.

Às minhas irmãs, que foram o meu porto seguro nos dias em que eu não estive bem.

À Rochelle e à Márcia, por terem sido a minha segunda família e pelos tantos, e valiosos, conselhos que me deram.

À Dani, minha terapeuta, por ter me acompanhado e me auxiliado a partir do meu último ano na graduação em Pedagogia.

Aos meus amigos da Pedagogia, Bruna, Larissa, Sandro e Jurema por terem compartilhado algumas manhãs, alguns abraços e palavras de conforto.

Aos meus colegas de bolsa, de monitoria e extensão, Alexia, Gabriela, Gabriel, William e João, por partilharem suas experiências e seus conhecimentos.

Às professoras Adriana Thoma (*in memoriam*), Bruna Alberton, Liliane Giordani, Camila Guerra e Juliana Pokorski por terem me apresentado, de forma tão cativante, a educação de surdos.

À Priscila Bortoletti, à Juliana Reinheimer e à Elisabete Magalhães por terem me acompanhado durante o meu período de estágio docente obrigatório na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico.

Às professoras Bruna Alberton, Sandra Andrade, e ao professor Fernando Fogaça por terem aceitado participar como banca avaliadora deste TCC.

Tomei a decisão, não vou desistir.
Ir embora, é a hora
E ninguém vai me impedir.
Não peço lágrimas, sei que não as terei.
Peço apenas sorrisos sinceros
Que confortarão novos passos,
Que mostrarão que nada foi em vão.

Sorrisos valem mais do que palavras;
E dispenso palavras vazias.
Prezo abraços
Que me acolheram a cada dia

Do meu caminho, nada sei.
Nem por onde vou, onde pisarei.
Só me vejo trilhando,
Respirando a liberdade
De ser.

(ROSA, 2017, p. 43)

RESUMO

Como a Escrita de Sinais (ES) é utilizada pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos? Esta é a questão central deste trabalho, que foi desenvolvido na linha de pesquisa dos Estudos Surdos em Educação. O trabalho busca, por meio do objetivo geral, analisar como se dá o uso da ES pelos professores na educação de surdos. Como metodologia, foram realizadas entrevistas com professoras que atuam em uma escola da educação de surdos no município de Porto Alegre. A partir do objetivo geral, foram estabelecidos três objetivos específicos, sejam eles: 1) identificar como a ES está inserida na prática docente dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos; 2) analisar a relação entre os alunos, a ES e os demais componentes curriculares a partir das entrevistas dos professores; e 3) discutir sobre a utilização da ES na produção de ambientes escolares bilíngues. Para o desenvolvimento das entrevistas, foram elaboradas seis perguntas que possibilitaram que as professoras produzissem narrativas a partir de suas práticas docentes. No primeiro capítulo da pesquisa, é apresentada a introdução, onde trato das minhas experiências e relação com o tema da pesquisa. Para o segundo capítulo, há a explicação sobre as estratégias teórico-metodológicas e uma revisão bibliográfica dos aspectos históricos da educação dos surdos e da ES. No terceiro capítulo, são retomados os objetivos da pesquisa, relacionando-os com os dados obtidos a partir das narrativas das professoras. Este capítulo é dividido em três seções intituladas a partir de falas das entrevistadas: a Escrita da Língua de Sinais está – e precisa estar – presente todos os dias em todas as atividades; Hoje eu não vejo a minha prática docente sem utilizar a Escrita da Língua de Sinais; Com a escrita de sinais, eles se deram conta de que são línguas diferentes e possuem estruturas diferentes. Por fim, a partir das análises dos dados da pesquisa conclui-se que a divulgação, circulação e uso da ES possibilita a produção de um ambiente escolar bilíngue, pois são percebidas em cena as duas línguas, quais sejam: Libras e Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Escrita de Sinais. Educação de Surdos. Educação Bilíngue. Libras.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Regras e combinações do grupo em ES	20
Imagem 2 – Rotina registrada no quadro em ES	20
Imagem 3 – Folha de atividade sobre animais ovíparos e vivíparos (Parte 1) ...	30
Imagem 4 – Folha de atividade sobre animais ovíparos e vivíparos (Parte 2) ...	31
Imagem 5 – Utilização de ES e português na mesma atividade	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Análise do sinal “não saudável” em ES	22
--	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. QUESTÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	15
2.1 Educação bilíngue para surdos: perspectiva histórica e conceitual.....	16
2.2 Escrita de Sinais e a Educação de Surdos.....	22
2.3 Questões metodológicas: o uso de entrevista	25
3 “A ESCRITA DE SINAIS VEIO PARA FICAR”: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	29
3.1 “A Escrita da Língua de Sinais está – e precisa estar – presente todos os dias em todas as atividades”	29
3.2 “Hoje eu não vejo a minha prática docente sem utilizar a Escrita da Língua de Sinais”.....	33
3.3 “Com a escrita de sinais, eles deram conta de que são línguas diferentes e possuem estruturas diferentes”	36
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICE A - TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO	45
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	46

1 INTRODUÇÃO

Algumas experiências são como marcas em nossas vidas. E a experiência que marcou a minha vida foi, sem nem ao menos saber que viraria tema de pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o primeiro contato com a comunidade surda, no final do ano de 2014, dentro da igreja.

Naquela época, os meus conhecimentos sobre o surdo e a surdez não iam muito além da visão clínica, que colocava o surdo como uma pessoa com deficiência. Mesmo assim, fui atrás de vídeos e aulas que ensinassem alguns sinais básicos da Língua Brasileira de Sinais (Libras), tais como o alfabeto e cumprimentos. A partir daí, os meus encontros e a minha comunicação com surdos baseavam-se na soletração datilológica, ou seja, soletração das palavras do português através do alfabeto manual da Língua de Sinais. No contato com os surdos, eles me ensinavam alguns sinais e, desta forma, fui aprendendo a língua deles e fazendo dela a minha segunda língua.

A partir de 2016, mesmo ano da minha aprovação no curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), comecei a fazer o papel de intérprete da Língua de Sinais na igreja – tanto para surdos adultos quanto para as crianças surdas. O primeiro momento de inquietação surgiu quando, em agosto do mesmo ano, comecei a me sentir invisível para as crianças quando estava interpretando para elas. Comecei a me questionar sobre este fato e, a partir dos estudos desenvolvidos ao longo na minha formação, identifiquei duas possíveis questões: a primeira delas é que o meu nível de fluência na língua não era adequado para aquele contexto de interpretação; a segunda seria que as crianças surdas não tinham o nível de aquisição linguística pleno e, conseqüentemente, não tinham a fluência em Libras capaz de compreender o que era sinalizado.

Sobre a interpretação, a partir da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras em nosso país, foi reconhecida a necessidade de profissionalização dos intérpretes. Além do conhecimento linguístico, segundo o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, é necessário aos intérpretes formação específica para o desenvolvimento da atividade. Naquele momento, eu realizava a atividade de mediadora linguística no contexto religioso. Mesmo versando de uma língua para a outra, com conhecimento da língua para essa atividade, não me considerava intérprete de Libras.

As questões referentes à aquisição da Língua de Sinais por crianças surdas são destacadas por diferentes autores. Segundo Karnopp e Quadros (2001) com as produções

acerca das investigações linguísticas das línguas de sinais iniciou-se o processo de pesquisa sobre a aquisição da linguagem em crianças surdas. No caso de crianças filhas de pais surdos, as autoras destacam uma suposta oportunidade, visto que as crianças têm

[...] acesso a uma Língua de Sinais em iguais condições ao acesso que as crianças ouvintes naturalmente têm em uma língua oral-auditiva. "Oportunidade" porque representam apenas 5% das crianças surdas, ou seja, 95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes e que, portanto, na maioria dos casos, não dominam uma Língua de Sinais. (KARNOPP; QUADROS, 2001, p. 216).

Antes de ingressar na universidade, em razão da experiência que destaquei anteriormente, já possuía alguns conhecimentos relacionados à Língua de Sinais e às comunidades surdas. Contudo, foi ao cursar a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras), obrigatória aos cursos de licenciatura e fonoaudiologia, e a disciplina de Educação de Surdos, que aprendi mais sobre os direitos linguísticos e educacionais das comunidades surdas. Tais direitos são garantidos em diferentes documentos legais, mas para este trabalho destaco o inciso IV da Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que assegura a “ [...] oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas.” (BRASIL, 2015).

Em 2017, comecei a trabalhar como monitora da disciplina de Libras na Faculdade de Educação da Universidade, atividade que desenvolvi ao longo de três semestres. Dentre as funções que eu exercia como monitora, as que eram mais recorrentes eram o envio de materiais de aula pelo ambiente virtual e o agendamento de horários para revisar alguns dos sinais de assuntos abordados em aula. Além disso, no primeiro semestre do ano de 2018, atuei como bolsista do projeto de extensão Atelier Pedagógico Bilíngue.

O projeto de extensão Atelier Pedagógico Bilíngue consistia em encontros semanais, com uma hora de duração cada, com um grupo de primeiro ano do ensino fundamental do Colégio Rainha do Brasil e um grupo com alunos dos primeiro, segundo, terceiro e quarto anos do ensino fundamental da Escola Especial para Surdos Frei Pacífico, que, através de atividades lúdicas, realizavam trocas linguísticas. A minha participação nesse projeto era, além do planejamento das atividades, na condução e na interpretação das atividades para a Libras.

As experiências bilíngues vividas anteriormente, na igreja e no Atelier, foram suficientes para que fosse delineado o meu interesse de atuação na área da educação de surdos, o que se efetivou com a realização da miniprática docente da disciplina “Anos

Iniciais: As práticas e seus sujeitos”, no segundo semestre do ano de 2018. Nessa oportunidade, percebi o quanto ainda faltava para que a minha formação acadêmica estivesse próxima daquilo que considero ideal. A partir dessa experiência, compreendi que saber Libras não é o suficiente para uma prática qualificada e significativa. Apesar de o contato com um grande grupo de crianças surdas ter acontecido em um período anterior ao do trabalho da miniprática docente, a maior dificuldade encontrada foi em relação à didática, à metodologia e às estratégias de ensino na educação de surdos.

Através do Atelier Pedagógico Bilíngue e da miniprática docente, acompanhei o caso de um menino de 9 anos de idade, matriculado na escola em meados de julho e que apresentava uma comunicação oral, sem a Língua de Sinais. Em poucos meses de contato com seus pares surdos, usuários da Libras, seu desenvolvimento linguístico se tornava mais evidente. Neste sentido, gostaria de destacar a importância dos espaços educacionais bilíngues para a constituição linguística e cultural dos sujeitos. Conforme Pontin, Pokorski e Lopes (2019, p. 4), a escola de surdos se apresenta como um “[...] espaço de encontro com o par surdo e com a Língua de Sinais [...]” bem como uma “[...] possibilidade propiciada pela escola de tornar-se surdo [...]” (PONTIN; POKORSKI; LOPES, 2019, p. 4). Ainda, segundo as autoras, a “[...] escola é o lugar onde são aprendidos modos de ser no mundo, de conquistar espaços, modos esses que são interseccionados pela fluência linguística, pelo modelo do professor surdo como um modelo profissional e identitário [...]” (PONTIN; POKORSKI; LOPES, 2019, p. 4).

Infelizmente, histórias como a desse aluno são mais frequentes do que se gostaria. Muitos surdos têm o primeiro contato com a Língua de Sinais apenas quando entram em uma escola bilíngue devido ao fato de ser recorrente o nascimento de crianças surdas dentro de famílias ouvintes, conforme destacado anteriormente. Para referenciar o caso dos surdos que têm contato tardio com a Língua de Sinais, uso os dados produzidos pelo Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos (GIPES), que iniciou em 2007 o projeto de pesquisa intitulado “A educação de Surdos no Rio Grande do Sul”. Foram convidados a participar dessa pesquisa alunos, professores e gestores, da educação de surdos no Rio Grande do Sul. Na região metropolitana de Porto Alegre, foi aplicado um questionário em 246 alunos surdos e, a partir desse questionário, foi possível verificar que aproximadamente 75% dos alunos surdos tiveram o primeiro contato com a Libras somente na escola (KARNOPP; POKORSKI; MILLETTE, 2016).

Por isso, as vivências no meio acadêmico, somadas às anteriores, me fizeram refletir sobre a educação bilíngue dos surdos. Na presente pesquisa, parto da concepção de que a

Libras é reconhecida legalmente como meio oficial de comunicação e expressão, a língua de direito dos surdos, assim como a oferta de uma educação escolar bilíngue também deveria ser. Entendo que, para a produção de um ambiente bilíngue, a Escrita de Sinais passa a ser um elemento importante na educação desses sujeitos. A Escrita de Sinais, bem como as estratégias didático-metodológicas que foram sendo incorporadas à minha prática docente se fizeram possíveis durante o Estágio de Docência no primeiro semestre de 2019.

Não consigo recordar exatamente quando foi o meu primeiro contato com a Escrita de Sinais, cuja tradução vem do conceito *SignWriting*¹, porém é possível dizer que foi na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico que ampliei meu contato com esse sistema de escrita a partir das atividades do Atelier Pedagógico Bilíngue, da miniprática docente, do curso da Escrita de Sinais e do estágio de docência. A Escrita de Sinais, que está tão presente nesse espaço escolar, é um sistema de escrita criado pela norte-americana Valerie Sutton em 1974, cujo registro contempla, de modo criterioso, todos os cinco parâmetros das línguas de sinais. A Escrita de Sinais é a representação gráfica das línguas de sinais, tornando os registros escritos mais visuais àqueles que compreendem e utilizam esse sistema.

A partir da apresentação sobre minha trajetória acadêmica e aproximações com o interesse de pesquisa, produzi a questão que norteia este trabalho de conclusão, qual seja: *como a Escrita de Sinais (ES) é utilizada pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos?* Sendo esta a questão central da pesquisa, o objetivo geral é analisar, através de entrevistas, como se dá o uso da ES pelos professores. Para responder o problema de pesquisa, foram definidos os seguintes objetivos específicos: 1) identificar como a ES está inserida na prática docente dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos; 2) analisar a relação entre os alunos, a ES e os demais componentes curriculares a partir das entrevistas com os professores; e 3) discutir sobre a utilização da ES na produção de ambientes escolares bilíngues.

Nos próximos capítulos irei analisar e discutir sobre as questões históricas da educação de/para surdos, trazendo os conceitos de cultura surda, identidade surda e a escola como espaço de circulação de materiais. Apresento os significados do bilinguismo educacional e o sistema da Escrita de Sinais na educação de surdos. Para tanto, apresento o desenvolvimento metodológico da produção dos dados da pesquisa a partir das entrevistas realizadas com professoras que atuam na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico.

¹ Será explicado, na seção 2.2 do segundo capítulo, o conceito de *SignWriting*.

O motivo pelo qual decidi estudar sobre a Escrita de Sinais na educação escolar bilíngue é porque vejo a escola como um ambiente potente para o compartilhamento de saberes entre pares. E a razão pela qual optei por fazer entrevistas com os professoras se dá pela sua importância dentro do ambiente escolar. É, normalmente, o professor quem define quais as atividades que ocorrem dentro da sala de aula, e essas definições feitas pelo professor influenciam no modo como se estabelecem as relações professor/aluno e aluno/aluno. São os professores os responsáveis pela produção dos materiais em Escrita de Sinais, dada a escassez de produções didáticas nessa forma de registro.

Irei discorrer sobre esse tema a partir de referenciais dos Estudos Surdos em Educação com autores como: Campello e Rezende (2014), Lulkin (2016), Karnopp, Pokorski e Millette (2016), Müller e Karnopp (2017), dentre outros, para analisar e relacionar as entrevistas realizadas com referenciais teóricos, legais e normativos. E para dar início às discussões sobre os conceitos de bilinguismo no âmbito educacional, trago, no próximo capítulo, a educação de surdos em uma perspectiva histórica.

2 QUESTÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Conforme destaquei na primeira parte desse trabalho de conclusão de curso, o foco dessa pesquisa é a produção de uma análise da ES na educação de surdos. Para isso, opto por inscrever esta pesquisa no campo teórico dos Estudos Surdos em Educação. A escolha por tal campo investigativo é justificada pela relação entre essa produção com as demais pesquisas desenvolvidas na área de educação de surdos no país.

Os Estudos Surdos em Educação, articulado com os Estudos Culturais – que buscam romper com as linhas de pesquisas em educação mais tradicionais – propõe pensamentos e análises críticas dos produtos que circulam na educação da sociedade contemporânea. Nesse sentido, os Estudos Culturais em Educação,

Têm se indagado, prioritariamente, sobre questões implicadas com representação, identidade, diferença, alteridade, poder, política cultural, pedagogias culturais, entre outras, bem sobre como o efeito de tais questionamentos nos processos educativos examinados. (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA; 2015, p. 34).

As autoras recém mencionadas identificaram, a partir de análises de pesquisas produzidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação da UFRGS e da ULBRA/RS, quatro grupos de estudos, que, em comum, analisam artefatos, representações e significados em diferentes espaços e materiais escolares. Com isso, abre-se lugar para a pesquisa e a análise de produções de identidades a partir das diferentes e múltiplas culturas, dando, então, espaço para serem desenvolvidas, dentre outros temas, pesquisas sobre a educação de surdos e o fortalecimento do campo dos Estudos Surdos em Educação.

A partir das pesquisas desenvolvidas no campo dos Estudos Surdos, destaca-se a importância dos surdos enquanto sujeitos que constituem uma comunidade que têm especificidades linguísticas e culturais. Deste modo, possuem demandas diferentes dos demais grupos culturais. Sobre os Estudos Surdos em Educação, segundo Skliar (2016, p. 5), estes se “[...] constituem como um programa de pesquisa em educação, pelo qual as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político.”

Essa citação é utilizada para descrever o campo dos Estudos Surdos, principalmente no período das primeiras produções acadêmicas em nosso país na área da Educação no final dos anos 1990. Recentemente, na pesquisa desenvolvida por Lopes (2017), a autora afirma que a expressão Estudos Surdos, no país, se refere à uma tradução de *Deaf Studies*, produzidos em outros países como os Estados Unidos. E, ainda,

podemos dizer que o contexto investigativo que existia no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPGEDU/UFRGS no final dos anos de 1990, ou seja, a introdução da linha de pesquisa “Estudos Culturais em Educação” [...] possibilitou a produção de novos olhares sobre a surdez. O cenário investigativo do Programa colaborou para a criação e consolidação do Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais de Surdos – NUPPES/UFRGS e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de pesquisas articuladas ao campo dos Estudos Surdos. (THOMA; LOPES, 2017, p. 1-2).

O tema central deste trabalho é a educação bilíngüe para os surdos, trabalhado em pesquisas como: Quadros e Karnopp (2001); Lodi (2013); Müller e Karnopp (2017); Karnopp e Bosse (2018). Outros conceitos também são importantes para a produção de uma educação bilíngüe, tais como: identidade surda (PERLIN, 2016) e cultura surda (LADD, 2011; PERLIN, 2016). Neste sentido, apresento a seguir a construção histórica, por meio de revisão bibliográfica, do conceito de educação bilíngüe a partir da discussão sobre a educação de surdos. E, ainda, uma discussão sobre a criação da ES para pensar a produção da educação bilíngüe para surdos.

2.1 Educação bilíngüe para surdos: perspectiva histórica e conceitual

Tendo a escola bilíngüe para surdos como o campo de pesquisa deste trabalho, entendo-a não apenas como um espaço de produções de identidades surdas, mas também como um espaço de circulação da cultura surda. Compreendo os conceitos de identidade surda através das lentes de Perlin (2016, p. 54), ao destacar que o sujeito surdo constrói a sua identificação “[...] em relação à experiência visual.”. Essa *experiência visual* é feita com a expressão e a percepção através das línguas de sinais – e isso se relaciona com os estudos de Ladd (2011) no que se refere à conceitualização de cultura surda.

Segundo Baker e Padden (1978), citado por Ladd (2011, p. 43), o conceito de comunidade surda “[...] inclui pessoas surdas e com deficiência auditiva que compartilham uma língua comum, experiências e valores comuns, e uma forma de interagir entre si e com as pessoas ouvintes”. Mello (2011), a partir da análise de teses e dissertações que tratam da temática da comunidade surda, afirma a importância da escola de surdos na constituição deste espaço comunitário.

Ao entender que a cultura é constituída por sujeitos que possuem práticas e ações específicas para um determinado grupo, Ladd (2011, p. 43) enfatiza que antes de chegar ao

conceito de cultura surda, havia os termos “mundo surdo” e “mundo ouvinte”². Porém, entre esses dois termos, havia uma relação binária e excludente, e foi optado pelo conceito de *cultura surda* pois o termo possui uma abrangência da pluralidade cultural. Neste sentido, a escola de surdos passa a ser compreendida como o lugar de produção de culturas e identidades surdas pelo fortalecimento da noção de comunidade para esse grupo.

No Brasil, a Língua de Sinais foi oficializada pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. Segundo a referida lei,

[...] Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

A partir deste recente reconhecimento da língua, podemos pensar sobre o histórico da educação de surdos. Assim como as línguas de sinais nem sempre tiveram o reconhecimento e valorização que possuem hoje, o mesmo acontece com a educação de surdos, que possui um vasto histórico de estruturas e modelos de propostas educacionais.

Conforme Rocha (2008), a educação de surdos começou a ser pensada no ano de 1755, quando foi criada em Paris, pelo Abade L’Epée, a primeira escola de surdos, inicialmente, de natureza privada e gratuita. Abade L’Epée utilizava a Língua de Sinais para a comunicação e para o ensino da linguagem escrita. Em 1791, essa escola foi transformada no Instituto Nacional dos Surdos-Mudos de Paris. A Língua de Sinais era entendida como uma forma de comunicação apropriada aos surdos, e por causa dos resultados do modelo de ensino utilizado na escola, a instituição acabou servindo como referência para a criação de outras instituições de ensino para surdos, aos que acreditavam no método gestualista, em outros países.

Tendo em vista as filosofias sobre a comunicação existentes na época, o surdo sinalizante era visto como “[...] inferior na língua, na inteligência e no pensamento”. (LULKIN, 2016, p. 35). E por isso a Língua de Sinais começou a perder espaço para as metodologias oralistas e estratégias de “normalização” do corpo. Entendendo a surdez como algo impuro e “controlável”, começaram a existir formas de controle de higiene, alimentação e condicionamento físico para que se criasse um ambiente suscetível ao processo de limpeza e purificação do “corpo surdo”. (LULKIN, 2016, p. 35).

Com isso, em 1880, aconteceu em Milão, na Itália, um Congresso com a proposta de discutir as práticas pedagógicas nas escolas de surdos. No contexto da época, a surdez era

² O livro “*Comprendendo la Cultura Sorda: En busca de la Sordedad*” foi acessado na língua espanhola e os trechos apresentados em português são tradução nossa.

vista como uma falha, a Língua de Sinais um indicativo de preguiça para a comunicação oral e o ser ouvinte como alguém superior. A partir disso, é possível entender o porquê de o Congresso propor a erradicação da Língua de Sinais e o bloqueio do contato de crianças surdas com adultos surdos. As estratégias adotadas para que as propostas fossem cumpridas foram: obrigar os alunos surdos a sentarem sobre suas mãos, retirar as janelas que existiam nas portas e afastar os surdos adultos, para que houvesse o impedimento de propagação da língua sinalizada. (LULKIN, 2016).

No Brasil, a educação de surdos começou a ser gestada em meados dos anos de 1855, com a vinda de E. Huet para o país. Huet entregou ao imperador Dom Pedro II um relatório sobre o plano para a criação de um estabelecimento para surdos, que resultou na criação do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos (ROCHA, 2008) – que mais tarde se tornou o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Inicialmente, a proposta desse instituto era abrigar e ensinar os surdos, tendo práticas educativas que, mesmo que implícitas, sempre voltavam ao oralismo e à normalização dos surdos (LULKIN, 2016).

As decisões tomadas no Congresso de Milão influenciaram as práticas educacionais para com os surdos ao redor do mundo, inclusive no Brasil. Somente com as pesquisas no campo da linguística de Willian Stokoe, nos anos de 1960, que as línguas de sinais passaram a receber o status de língua e, desta forma, ampliou-se a discussão sobre o uso em contextos educacionais (QUADROS; KARNOPP, 2004). Nas décadas seguintes, a metodologia de ensino baseada no método de Comunicação Total passou a ser incorporada nas práticas educativas. A Comunicação Total “[...] defende que o indivíduo surdo tenha acesso à linguagem oral por meio da leitura labial, da amplificação (através de aparelhos), dos sinais e do alfabeto manual e que se expressam por meio da fala, dos sinais e do alfabeto.” (ZANONI; SANTOS, 2014, p. 3-4). Anos mais tarde, o método bilíngue assume maior relevância na educação de surdos.

Antes de discutir sobre a educação bilíngue, é importante destacar a produção de documentos internacionais e nacionais que defendem o uso da Língua de Sinais como a língua das comunidades surdas. Em 1994, na Espanha, ocorreu a Conferência Mundial sobre a Educação Especial, resultando na produção da Declaração de Salamanca. Tal documento propunha a elaboração de diretrizes básicas e a reformulação de políticas e sistemas educacionais para a educação especial, tensionados, principalmente, pelos movimentos da inclusão social e educacional reconhecendo o papel da educação na produção de sujeitos participativos nas sociedades.

É interessante pensar que, assim como as decisões tomadas no Congresso de Milão reverberaram nas práticas educativas com surdos por um período com a proibição do uso da Língua de Sinais, o mesmo ocorreu com as decisões da Declaração de Salamanca, que também influenciaram na melhoria de um ambiente escolar, com alguns destaques para a educação de surdos. Na Declaração de Salamanca, ao apresentar novas concepções sobre a educação para as pessoas com deficiência, na seção de política e organização, pontua que:

19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares. (UNESCO, 1994, p. 7).

Outro aporte legal que auxilia na contextualização da educação de surdos e do reconhecimento linguístico dentro do território nacional, além das legislações já destacadas, é a meta 4.7 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024. A meta propõe a garantia da oferta de uma educação bilíngue na qual a Libras é a primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, a segunda língua.

Dadas as discussões do histórico da educação de surdos, é necessário discutir o conceito de bilinguismo na educação de surdos. Apesar de compreender que o movimento surdo demanda a modalidade educacional bilíngue, destaco que não há apenas uma forma de pensar e propor uma noção de bilinguismo na educação de surdos. Portanto, a seguir farei uma discussão conceitual sobre o tema.

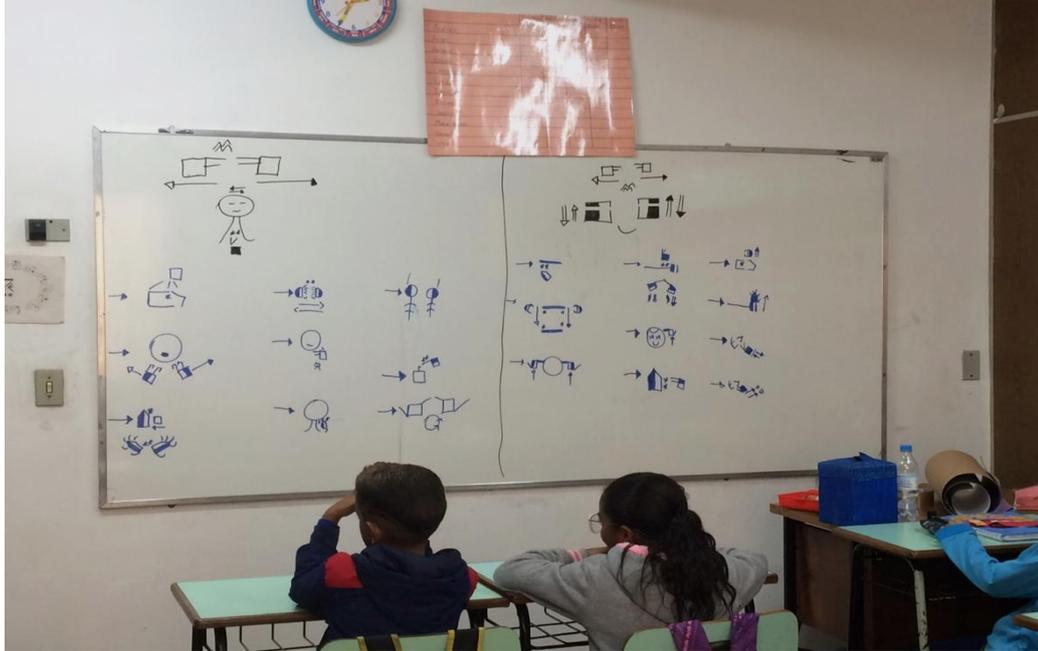
Para uma definição legal sobre educação bilíngue para surdos, baseio-me no Decreto 5.626/2005, onde diz que “[...] são denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”. (BRASIL, 2005).

Müller e Karnopp (2017) explicam que uma situação bilíngue é quando duas línguas estão em relação – no caso das escolas brasileiras para surdos, a Libras e a Língua Portuguesa. No entanto, Lodi (2013) assinala que existe uma diferença entre o conceito de educação bilíngue apresentado em documentos legais, tais como, na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Decreto 5.626/2005.

O Decreto 5.626/2005 apresenta que a educação de surdos na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser desenvolvida por professores bilíngues (LODI, 2013, p. 54), denotando que a Libras deva ser a língua de instrução e a de relação entre os

professores e alunos. A Libras também pode ser utilizada no registro escrito, conforme destaque na Imagem 1, onde os alunos têm acesso às regras e combinados da turma na ES.

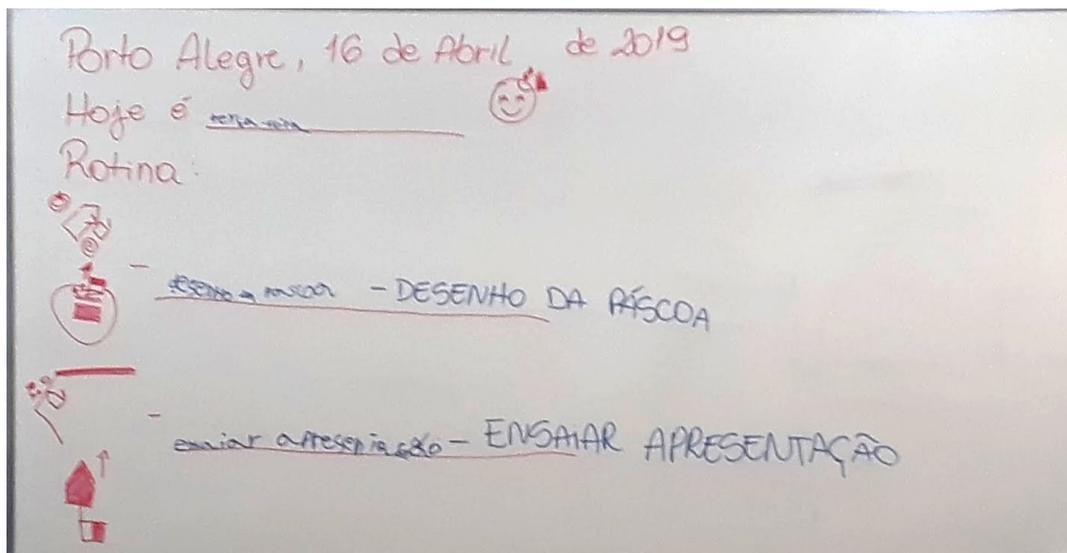
Imagem 1 - Regras e combinações do grupo em ES



Fonte: Arquivo pessoal.

Ao entender que o referido Decreto coloca a Libras como elemento central na educação de surdos, entende-se que esse espaço se torna bilíngue quando as relações ocorrem em Libras e em Língua Portuguesa, na modalidade escrita, entre professores e alunos. Conforme apresentado na Imagem 2, na qual os alunos têm o registro da rotina de atividades inicialmente em Libras, depois com o registro na ES e, por fim, o registro na Língua Portuguesa:

Imagem 2 - Rotina registrada no quadro em ES



Fonte: Arquivo pessoal.

Lodi (2013) afirma que as avaliações devem ser realizadas nas escolas com base no Decreto 5.626/05. Sobre o que apresenta o referido Decreto, a avaliação destes alunos deve utilizar estratégias alternativas, para que a compreensão e a expressão seja, através de registros em vídeos ou outros meios tecnológicos, através da Libras. (BRASIL, 2005).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, diferentemente do Decreto 5.626/2005, também traz a relação entre a Libras e a Língua Portuguesa para uma educação bilíngue para surdos. Porém tal como destaca Lodi (2013, p. 55), a *Política*, “[...] ao orientar sobre a educação de alunos surdos, não deixa claro qual língua deverá ser utilizada pelo professor nas salas de aula inclusivas (Língua Portuguesa ou Libras), desconsiderando o fato de ser impossível o uso de ambas concomitantemente”.

O Decreto 5.626/2005, além de assegurar a educação bilíngue para os surdos, também prevê o direito desses sujeitos de terem o acesso às informações por meio de Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais (TILS). Dado o fato de que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão não deixa claro qual língua deverá ser usada pelo professor para a instrução, é prevista a presença dos TILS em sala de aula, intermediando a relação e comunicação entre professor e aluno.

Com as lutas das comunidades surdas em defesa das escolas bilíngues para os surdos, verificou-se, também, a conquista pela valorização cultural dos sujeitos surdos. Neste sentido, quando a educação bilíngue para surdos passou a ser gestada nos contextos escolares, as línguas de sinais começaram a ganhar prestígio e ampliou-se a circulação da cultura surda nas

escolas. Karnopp e Bosse (2018), ao estudarem sobre a circulação de poemas em Libras dentro dos espaços escolares, apontam que

[...]os espaços educativos têm a oportunidade de resgatar os valores culturais que foram suprimidos, dos quais os surdos foram privados por muito tempo [...]. Consideramos a escola como um lugar de oportunidade, de formação e de aproximação aos bens culturais historicamente negados. (KARNOPP; BOSSE, 2018, p. 125)

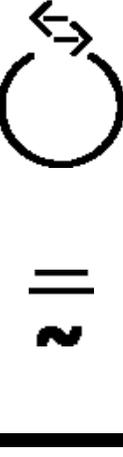
Na tentativa de compreender as complexidades que perpassam uma escola bilíngue, percebe-se que não é tão simples a proposição do ambiente bilíngue: os modos como se possibilitam as relações aluno/aluno e aluno/profissionais, a contratação de profissionais bilíngues fluentes, bem como as propostas e produções de atividades pelos e para os alunos condiz com o que a escola pensa sobre a qualidade de oferta bilíngue no âmbito educacional.

Pensando na questão de propostas e produções de atividades para e pelos alunos surdos, apresento, na seção a seguir, o conceito de SignWriting (SW), traduzido para Escrita de Sinais (ES).

2.2 Escrita de Sinais e a Educação de Surdos

Criado, inicialmente, para descrever passos de dança (*DanceWriting*), o sistema SignWriting foi desenvolvido pela norte-americana Valerie Sutton, no ano de 1974, para que fosse possível ter um registro escrito das línguas de sinais (GESSER, 2009). Nas pesquisas sobre o SignWriting, me senti provocada pelo trabalho “Quem fala português, escreve em português. Quem fala inglês, escreve em inglês. E os surdos: em que língua escrevem?” (STUMPF; WANDERLEY; 2016), citado por Carneiro (2017). Neste trabalho, Stumpf e Wanderley (2016, p. 98) explicam que o SW é um sistema utilizado para “[...] representar Línguas de Sinais de um modo gráfico esquemático que funciona como um sistema de escrita alfabético, em que as unidades gráficas fundamentais representam unidades gestuais fundamentais, suas propriedades e relações.” Conforme apresento no Quadro 1:

Quadro 1 - Análise do sinal “não saudável” na ES

		<ol style="list-style-type: none"> 1. Apresenta o movimento da cabeça, indicando a negação. 2. Apresenta a expressão facial, atribuindo significado ao sinal. 3. Linha dos ombros - indicando a locação onde o sinal será realizado.
<p>Não Saudável</p>		<ol style="list-style-type: none"> 4. É o registro do tipo do contato que ocorre e o deslocamento de um ponto ao outro, sendo o primeiro contato na direita e o segundo, na esquerda. No caso, este movimento está sendo feito com a mão direita, por causa da cor da seta. 5. Configuração de Mão e Orientação de Mão.

Fonte: Organizado pela autora.

Foi escolhido o sinal “não saudável” para exemplificar como é registrado na ES, pois este sistema apresenta os cinco parâmetros das línguas de sinais, quais sejam: expressão facial e não manual; configuração de mão; orientação de mão; movimento da mão; e locação. Este exemplo foi utilizado a partir de um dos materiais produzidos durante o meu período de estágio obrigatório na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico.

No capítulo das análises das entrevistas aparecerá o uso dos termos Escrita de Sinais (ES) e Escrita da Língua de Sinais (ELS). Sabe-se que há diferenças entre estes dois conceitos. O conceito de ES está relacionado ao sistema de escrita SignWriting, sendo esta uma tradução para a Língua Portuguesa; enquanto o conceito de ELS é a escrita da língua, independente de qual for o sistema de escrita utilizado.

No Brasil, a Escrita de Sinais começou a ser pesquisada em 1996, no desenvolvimento de estudos acadêmicos sobre o sistema de escrita SignWriting, pelo professor Dr. Antônio

Carlos da Rocha Costa na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Por perceber que precisava de alguém que tivesse fluência na Libras, o pesquisador pediu uma indicação a uma aluna de mestrado que trabalhava em uma escola de surdos em Porto Alegre. O pedido era que fosse algum surdo, e a então aluna de mestrado indicou Marianne Rossi Stumpf. (COSTA, 2019).

Sob orientação de Antônio Carlos da Rocha Costa, Marianne Stumpf realizou uma pesquisa, na época, onde relacionava esse sistema ao ensino de surdos no âmbito da informática. Em 2001, Stumpf, passou a integrar o Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES) na UFRGS, participando de discussões sobre a educação de surdos (STUMPF, 2005). No mesmo ano, a autora começou sua pesquisa de doutorado com foco no sistema SignWriting, tendo o seu projeto aprovado em 2004 e sua tese publicada em 2005. Stumpf, assim como alguns outros poucos pesquisadores que tiveram seus trabalhos publicados, é citada como referência para as demais pesquisas produzidas sobre a ES, a partir da publicação de sua tese.

Em 2006 a Escrita de Sinais começou a ser lecionada no curso de licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal de Santa Catarina, e em 2008 no curso de bacharelado em Letras-Libras na mesma Universidade, contando com Stumpf como uma das professoras da disciplina. A Escrita de Sinais também é ensinada no curso de Letras-Libras/Bacharelado da UFRGS desde o ano de 2016, assim como em outros cursos de Letras-Libras oferecido no país. Além de ser ensinado em disciplinas de graduação no ensino superior, a Escrita de Sinais compõe o currículo de algumas escolas de surdos e é ensinada em cursos de extensão promovidos pelas universidades.

A ES passou a circular na educação de surdos a partir a realização de alguns estudos de caso. Infelizmente, a permanência dos pesquisadores nas escolas era de curto prazo, o que contribuiu com a dificuldade de continuação dos trabalhos escolares com esse sistema de escrita. Como exemplo disso, apresento a pesquisa de Silva (2013), onde aparece que apenas três escolas de surdos no Rio Grande do Sul utilizam a ES.

Em 2013 foi publicada a dissertação de mestrado de Erika Vanessa de Lima Silva. Para sua dissertação, Silva pesquisou sobre quantas, das dezesseis escolas de surdos no RS, utilizam a ES. Até aquele momento, apenas três escolas utilizavam a ES em suas atividades, sendo uma dessas escolas a Escola Especial para Surdos Frei Pacífico, local onde conheci a ES e onde foram feitas as entrevistas para esta pesquisa.

Como anteriormente citado, a partir da minha prática docente na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico, no município de Porto Alegre, levantei a hipótese de que a ES, além de

ser uma forma dos alunos surdos terem os seus registros escritos, facilita a relação da língua materna (Libras) com a segunda língua (Língua Portuguesa). Essa escola utiliza no cotidiano escolar a ES em diferentes espaços e atividades. Decidi, então, pesquisar sobre a forma como a Escrita de Sinais está inserida nas salas de aula, bem como são as relações que os alunos estabelecem com ela. Para analisar tais questões, realizei entrevistas com professoras dos anos iniciais do ensino fundamental da escola, conforme apresento na próxima seção.

2.3 Questões metodológicas: o uso de entrevista ...

Para Paraíso (2012, p. 24), “[...] o modo como fazemos nossas pesquisas vai depender dos questionamentos que fazemos, das interrogações que nos movem [...]”. Por isso, tendo em vista que, para essa pesquisa, o questionamento tem como foco o uso da Escrita de Sinais na educação bilíngue de surdos, optei por realizar entrevistas com professoras que atuam nos anos iniciais na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico.

Conforme destaca Andrade (2012, p. 175, grifo da autora), através de entrevistas não é possível dizer “[...] *uma* ou *a verdade* sobre as coisas e os fatos, mas [...] traz informações fundamentais acerca do vivido e possibilita uma interpretação (mesmo que provisória e parcial) [...]”. A escolha metodológica de entrevistas se deu pela possibilidade de produção de narrativas; narrativas estas que (re)produzem significados a partir das experiências dos entrevistados.

Para esta pesquisa, foram feitas entrevistas com professoras que atuam nos anos iniciais da educação de surdos. A opção por realizar entrevistas com as professoras a respeito da utilização da ES em espaços escolares é dada pelo importante papel que elas desempenham na no planejamento de atividades, tendo, na maioria das vezes, consciência de suas intencionalidades pedagógicas.

O local onde foram realizadas as entrevistas foi, majoritariamente, na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico – sendo uma entrevista realizada na modalidade virtual. A escola, como anteriormente apresentado, foi onde tive as minhas experiências docentes ao longo da formação no curso de Pedagogia, e isso facilitou o meu contato com as professoras entrevistadas que, assim como eu, atuam nos anos iniciais do ensino fundamental dessa mesma escola para surdos.

Ao total, foram realizadas entrevistas com cinco professoras – quatro professoras ouvintes e uma professora surda. Com a professora surda, a entrevista foi desenvolvida em Libras, e gravada com a câmera do celular. Com as outras quatro professoras ouvintes, três entrevistas ocorreram presencialmente através da comunicação oral, sendo usado o gravador de voz do celular para registrar o momento. No caso da última professora, as perguntas foram feitas através de mensagens de texto, e as respostas foram dadas através de mensagens de áudio, via aplicativo *WhatsApp* – essa última entrevista foi realizada on-line porque a professora estava no final de seu período de licença-maternidade. As entrevistas realizadas oralmente foram transcritas e a sinalizada, traduzida para a Língua Portuguesa.

Sobre os encaminhamentos éticos da pesquisa, este TCC está vinculado ao Projeto de Pesquisa *Escrita da Língua de Sinais na Educação Bilíngue para Surdos: Análises sobre a constituição e a circulação da grafia da Língua de Sinais e sua aplicação na alfabetização e no letramento de surdos*, cadastrado e aprovado em todas as instâncias da Pró-Reitora da Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - PROPESQ/UFRGS.

Inicialmente realizei contato com a direção da escola para uma conversa, apresentando a proposta de pesquisa e solicitando a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A). Com a autorização da direção da escola para a realização das entrevistas, conversei e agendei com cada professora a realização das entrevistas, que conforme anteriormente dito, ocorreriam individualmente na escola. Nos dias marcados, entreguei às entrevistadas o TCLE (Apêndice B) que foram assinados, ficando uma cópia do documento comigo e uma com cada professora. Por questões de sigilo, as identidades das professoras serão preservadas e os excertos numerados atribuindo um número a cada participante da pesquisa.

Em minhas práticas docentes, que ocorreram nos anos iniciais do ensino fundamental, sempre foi utilizada a ES, tanto como registro para a instrução aos alunos, quanto como registro escrito das produções feitas por eles. Assim, senti a necessidade de saber mais sobre como a ES é utilizada em outras turmas e como outros alunos lidam com esse sistema de escrita. Nesse sentido, recorri ao método de entrevista e convidei outras professoras a fazerem seus relatos. O convite foi feito somente às professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, pois o trabalho delas é direcionado à mesma etapa de ensino em que atuo.

Para as entrevistas, foi levado um roteiro pré-estruturado com as seguintes perguntas:

- Qual o teu nome, a tua formação e há quanto tempo atua na educação de surdos?
- Como você conheceu a ES?

- De que forma a ES está inserida na tua prática docente?
- Como é estabelecida a relação entre os alunos, a ES e as demais matérias?
- Na tua opinião, qual o papel da ES para a produção de espaços bilíngues?
- Tu achas que a ES ajuda a produzir uma educação bilíngue para surdos? Por quê?

Conforme destacado, cinco professoras aceitaram participar das entrevistas e, segundo as respostas da primeira pergunta da entrevista, constatou-se que quatro dessas professoras são formadas em Pedagogia e uma professora é graduanda em Pedagogia. As professoras com graduação completa informaram que realizam diferentes cursos de pós-graduação *lato sensu* nas áreas de Psicopedagogia, Libras e Coordenação Pedagógica. Sobre o tempo de atuação na educação de surdos, existe diferença no tempo de trabalho no grupo de professoras entrevistadas. A professora que há mais tempo atua na educação de surdos tem dezessete anos de trabalho docente, enquanto a mais nova na educação de surdos está trabalhando há sete meses.

Sabia que essas perguntas, muito provavelmente, não dariam conta de conhecer tudo o que se passa e acontece dentro das salas de aula, e é por isso que também foi dado espaço às professoras para trazerem falas pessoais e possibilidade de mais algum questionamento a partir daquilo que era respondido. Assim como destaque na introdução desta pesquisa sobre meu contato com a ES dentro da escola, outras professoras também trouxeram essa informação, conforme apresento nos trechos a seguir, sobre a pergunta: *Como você conheceu a ES?*

Professora 1: No meu estágio, aqui no Frei Pacífico, a professora titular que era a Juliana, ela estava começando a usar a escrita de sinais, percebi o interesse dos alunos, achei interessante e comecei a estudar, a procurar, a pesquisar e usar. Então, quando eu fui contratada eu já usava.

Professora 2: Eu conheci a escrita da Língua de Sinais na Escola Frei Pacífico quando eu fiz o meu estágio docente não obrigatório. Os professores já utilizavam. Então, participei de um curso com o professor Fernando Fogaça, porque eu pretendia fazer o meu estágio obrigatório nessa escola. Eu precisava me apropriar desse conhecimento para efetivar o meu estágio.

Professora 3: Foi através da escola, quando comecei a trabalhar aqui. No curso de Libras realizado na escola também se tratou da ES, mas foi uma pincelada só, não muito profundo, foi só uma ideia, uma base.

Professora 4: Já há algum tempo. Em 2005 eu aprendi a ES em um curso de curta duração de 20h. O tempo passou e quando comecei a trabalhar na escola de surdos Frei Pacífico, no mesmo ano, compreendi a importância da ES para a educação e, então, comecei a aprender novamente.

Professora 5: Durante o meu estágio aqui na escola, em 2012, eu tinha como professora titular a professora Ana Paula, que é surda, e ela usava a ES. Fui me apropriando da ES a partir do convívio com ela durante o meu estágio. A professora falou do livro “Mistério da Escrita de Sinais”, ou algo assim, então, comprei esse livro e comecei a usar a ES.

Nos trechos das entrevistas, todas as professoras, assim como eu, contam que conheceram a ES na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico. Como relato pessoal, digo que não foi um processo fácil o aprendizado deste sistema de escrita, porém, tal como elas, foi observando os resultados da utilização deste sistema de escrita com os alunos que senti a necessidade de aprofundar os conhecimentos. Outro elemento importante de ser destacado é a referência à escola como um espaço de formação docente. As professoras contaram do desafio proposto pela escola na inclusão da ES nas atividades pedagógicas, mas, também, das condições para o aprendizado dos docentes no contexto escolar. A partir destas questões, apresento, no capítulo seguinte, a continuidade das análises dos dados produzidos por meio das entrevistas.

3 “A ESCRITA DE SINAIS VEIO PARA FICAR”: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

A partir dos objetivos específicos estabelecidos para a produção desta pesquisa, foram também pensadas perguntas para que se pudessem responder a esses objetivos. Para tal, foram realizadas entrevistas com professoras acerca da utilização, relação e produção sobre a ES nos ambientes escolares. Neste capítulo, apresento os objetivos específicos relacionados às falas das entrevistadas para análise.

Este capítulo possui seções organizadas a partir da relação dos objetivos específicos com as perguntas das entrevistas. Além disso os títulos deste capítulo e também de suas seções foram retirados das falas das professoras entrevistadas.

3.1 “A Escrita da Língua de Sinais está – e precisa estar – presente todos os dias em todas as atividades”

O primeiro objetivo específico desta pesquisa é: *identificar como a ES está inserida na prática docente dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos*. Para o desenvolvimento deste objetivo, foi questionado sobre forma como a ES está inserida na prática docente das professoras.

Como resposta a esse questionamento, as professoras utilizaram expressões tais como: “diariamente (Professora 1)”, “totalmente (Professora 2)”, “no dia a dia (Professora 3)”, “está em tudo (Professora 5)”. Dos apontamentos posteriores a essas expressões, os mais recorrentes são de que o uso da ES está na cópia da rotina, nas atividades escolares e nos materiais didático-pedagógicos, conforme o trecho a seguir:

Professora 2: Apresentamos todos os nossos materiais didáticos da sala de aula e o que colocamos no quadro, no formato bilíngue, ou seja, tanto na escrita da Língua de Sinais³ como no português.

As professoras relataram que quando apresentam um material aos alunos, esse material sempre estará com a ES e posteriormente em Língua Portuguesa na modalidade escrita. Como

³ Para esse trabalho, conforme dito anteriormente, a grafia utilizada é de Escrita de Sinais (ES), mas por questões de preservação das falas docentes, nas transcrições se manteve o formato utilizado pelas entrevistas, ou seja, em alguns trechos haverá referências ao sistema de escrita como ES ou como Escrita da Língua de Sinais (ELS).

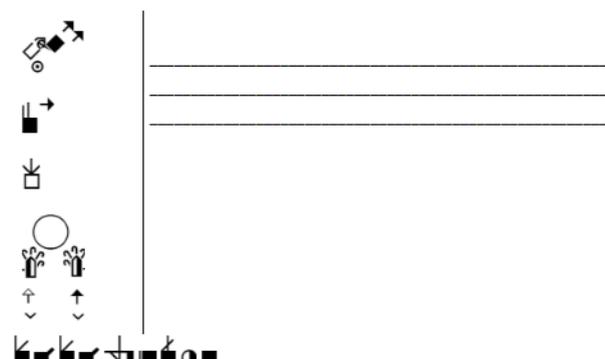
justificativa a essa metodologia de relação entre as duas línguas, trago a fala da Professora 4, ao dizer que:

Professora 4: Utilizo um texto em Língua Portuguesa e apresento uma versão em escrita de sinais porque os alunos precisam entender o que está escrito. Apresento a ES, que é na primeira língua [...]. Mais adiante, assim que compreendem a estrutura da Língua Portuguesa, posso apresentar para eles primeiramente o texto em português.

Apesar de compreender que as atividades devem ser adequadas aos níveis de complexidade do processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos, apresento a seguir um exemplo de como esses materiais são oferecidos aos alunos. O exemplo a seguir foi retirado de uma atividade proposta aos alunos do grupo onde realizei o meu estágio docente na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico – nesse período, percebi que mesmo as atividades não sendo iguais, assemelham-se muito no sentido de oferta da ES e português.

Imagem 3 - Folha de atividades sobre animais ovíparos e vivíparos (Parte 1)

1) ESCREVER NOME TRÊS ANIMAIS VIVÍPAROS:



2) ESCREVER NOME TRÊS ANIMAIS OVÍPAROS:

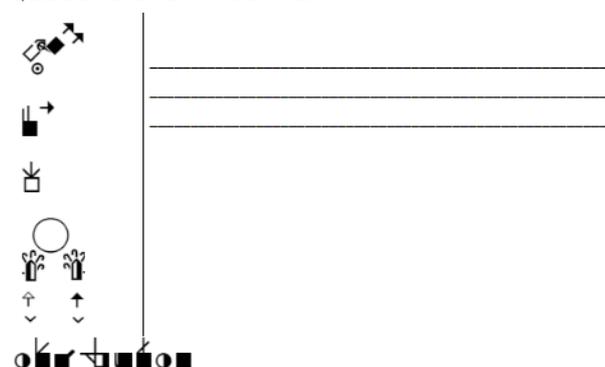


Imagem 4 - Folha de atividades sobre animais ovíparos e vivíparos (Parte 2)

3) COMPLETAR AS FRASES:

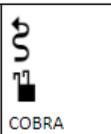
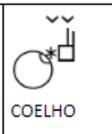
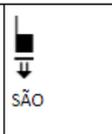
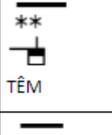
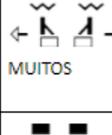
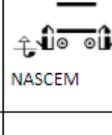
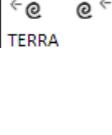


a) AS FORMIGAS SÃO _____. AS FORMIGAS TÊM _____ FILHOS. (OVÍPAROS/VIVÍPAROS; MUITOS/POUCOS)

b) OS CAVALOS SÃO _____. OS CAVALOS TÊM _____ FILHOS. (VIVÍPAROS/OVÍPAROS; MUITOS/POUCOS)

c) AS COBRAS SÃO _____. AS COBRAS NASCEM DENTRO DO _____. (OVÍPAROS/VIVÍPAROS; OVO/TERRA)

d) OS COELHOS SÃO _____. OS COELHOS TÊM _____ FILHOS. (VIVÍPAROS/OVÍPAROS; MUITOS/POUCOS)

 FORMIGA	 CAVALO	 COBRA	 COELHO	 OVO
 TÊM	 MUITOS	 POUCOS	 NASCEM	 DENTRO
 TERRA	 MUITOS	 DENTRO		

Fonte: Arquivo pessoal.

No contexto de proposição desse exercício, estava sendo estudado com os alunos uma sequência didática cujo tema era os animais ovíparos e vivíparos. Antes de apresentar essa folha de atividade, foram entregues textos que continham a explicação em ES sobre os conceitos, e depois relacionado os termos aos significados, usando o recurso de imagens para melhor exemplificar. Para que os alunos pudessem entender o significado destes conceitos, foi dada ênfase ao início das palavras (**ovíparos** e **vivíparos**).

Nas duas primeiras questões dessa atividade apresentada, conforme imagem 3, o enunciado está escrito em ES e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, sendo solicitado

a resposta em português. Na terceira questão, imagem 4, o enunciado está oferecido nos dois sistemas de escrita, sendo as questões escritas na Língua Portuguesa e com um glossário, logo abaixo, onde os alunos poderiam consultar o sinal associado à palavra apresentado em ES. No dia em que os alunos iniciaram essa folha de atividades, eles demonstraram muita satisfação por conseguirem entender o que estava escrito na Língua Portuguesa. Esse aspecto se relaciona ao que alguns autores chamam de letramento visual e experiência visual da surdez, segundo Lebedeff (2010, p. 180)

[...] a partir da experiência visual da surdez, a necessidade de que os processos educativos que envolvem alunos surdos implementem estratégias ou atividades visuais e, principalmente, que possibilitem aos surdos, eventos de letramento visual. Entretanto, pouco se tem dito sobre quais seriam essas práticas pedagógicas ou que eventos de letramento visual.

Nessa oportunidade, os alunos precisaram finalizar a atividade com as professoras titulares da turma. Após a conclusão, as professoras relataram que os alunos as chamavam, apontando para a palavra em português e para a ES e realizavam o sinal, exercício que colabora para a prática de letramento visual, sugerido por Lebedeff (2010). As professoras também disseram que os alunos ficaram muito contentes por conseguirem compreender as duas escritas autonomamente.

Portanto, relacionando o meu relato às falas das professoras entrevistadas, apresento a fala da Professora 5, que diz respeito à utilização da ES em suas práticas docentes:

Professora 5: No caso, a escrita de sinais se tornou uma prática importante durante todo o trabalho com os alunos surdos, considerando que o português é a segunda língua e que eles estão se apropriando dela, enquanto a maioria também está recém se apropriado de sua primeira língua (a Libras). Então a escrita da Língua de Sinais está – e precisa estar – presente todos os dias, em todas as atividades e propostas que envolvam a questão da escrita.

É interessante destacar que é nesse momento que surge o primeiro apontamento sobre a aquisição linguística e da relação que os alunos têm com as duas línguas. Esse trecho da resposta da Professora 5 se relaciona com a pergunta seguinte da entrevista realizada. Por isso foi pensado, previamente, que seria interessante questionar a todas as professoras sobre as relações que os alunos estabelecem com a ES e os demais componentes curriculares. Sobre este ponto apresento, na seção seguinte, a análise do segundo objetivo da pesquisa.

3.2 “Hoje eu não vejo a minha prática docente sem utilizar a Escrita da Língua de Sinais”

O destaque sobre a aquisição de línguas e da expressão através da ES ficou evidente nas respostas dadas referentes à quarta pergunta do roteiro de entrevista. Isso se relaciona ao segundo objetivo da pesquisa que é *analisar a relação entre os alunos, a ES e os demais componentes curriculares a partir das entrevistas dos professores*. Para tal, foi feita a seguinte pergunta “Como é estabelecida a relação entre os alunos, a ES e as demais matérias?”. As professoras relataram que, através de suas propostas pedagógicas, os alunos estabelecem relação com a Libras, a ES e a Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Segundo as professoras, os alunos têm a oferta de materiais pedagógicos em ES, e possuem a liberdade de escolha, em algumas oportunidades, no que diz respeito às modalidades de escrita dos registros e da expressão. Muitas professoras fizeram menção à disponibilização dos recursos pedagógicos em ES como recursos oferecidos na primeira língua dos alunos, tal como afirmam a Professora 1, Professora 2 e Professora 4:

Professora 1: A escrita de sinais sempre vem primeiro e depois o português. [...], mas em todas as disciplinas é usada a escrita de sinais como a primeira língua e depois o português, como segunda.

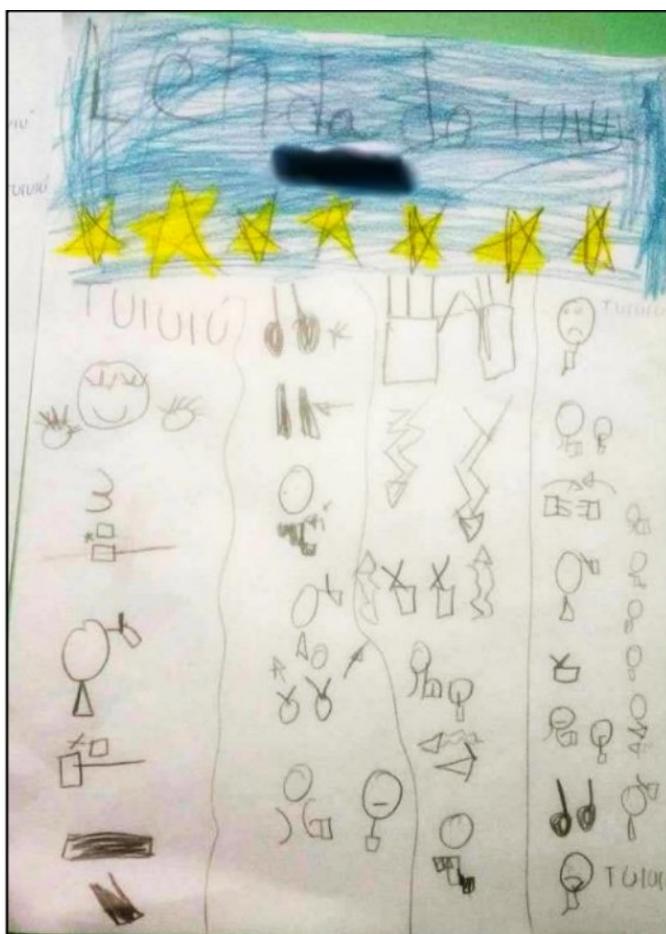
Professora 2: A nossa aula, ela é a partir da instrução via escrita da Língua de Sinais, então a gente utiliza a Língua de Sinais para explicar e a escrita da Língua de Sinais como forma de registro e também de expressão do aluno: ele consegue se expressar melhor na escrita da Língua de Sinais. A gente percebe que deixando eles livres para eles registrarem o que conheceram, eles preferem primeiro fazer isso na escrita da Língua de Sinais e depois em português.

Professora 4: Sim, primeiro é na Libras, segundo é na escrita de sinais e terceiro em português, depois que eles têm contato com esses três processos de acesso às informações eles estão aptos a aprenderem tudo nas disciplinas [...].

Tendo a compreensão de que a Libras e o português são línguas de modalidade diferentes e que ambas possuem diferentes formas de registro, as professoras demonstraram compreender que existe a preferência do aluno pela utilização da ES porque este é o registro escrito da sua primeira língua. Com isso, eles compreendem e se expressam, de forma escrita e sinalizada, através da Libras, utilizando o letramento visual no processo de alfabetização. Os autores Carneiro e Rosa (2019) afirmam que não se trata de um único processo de letramento e alfabetização; segundo os autores, os termos no plural tratam não só dos processos de letramento e alfabetização nas duas línguas que os alunos são colocados em contato, como também consideram as especificidades de cada sujeito, levando em conta que cada um se constitui de uma forma e possui seu próprio tempo de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento.

É possível verificar as estratégias de registro dos alunos na produção em ES e Língua Portuguesa, que por vezes, utilizavam as duas línguas em uma mesma atividade, conforme apresentado na imagem a seguir:

Imagem 5- Utilização de ES e português na mesma atividade



Fonte: Carneiro, Lombardi e Ayres (2019, p. 68).

Essas estratégias na utilização dos sistemas de escrita possibilitam aos estudantes a produção da autonomia no processo de leitura e escrita. Assim como apresenta a Professora 5, sobre as relações dos alunos com a ES e os demais componentes curriculares:

Professora 5: A relação que eu percebo da escrita de sinais com os alunos e as demais matérias é muito mais na questão de independência, eles terem essa independência, eles terem autonomia e eles terem essa vivência como protagonistas, deles poderem estar à frente sem precisar de um professor dizendo a eles o que devem fazer [...].

O conceito de autonomia levantado pela Professora 5, e que aparece nas respostas das professoras nas outras perguntas, é apresentado, também, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998). Este documento estabelece a autonomia como habilidade a ser desenvolvida para os alunos e como um princípio didático geral ao ensino. Ainda, é afirmado nesse documento que

O desenvolvimento da autonomia como princípio educativo considera a atuação do aluno, valoriza suas experiências prévias, buscando essencialmente a passagem progressiva de situações em que o aluno é dirigido por outras pessoas, a situações dirigidas pelo próprio aluno. A autonomia refere-se à capacidade de saber fazer escolhas e de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos [...]. (BRASIL, 1998, p. 89).

A ideia de desenvolvimento de autonomia dos alunos nesses processos de leitura e escrita, apresentados nos PCNs e na fala das professoras, passa a dar pistas da produção de um ambiente bilíngue. Este ambiente bilíngue se dá, conforme destacado anteriormente, pela existência de duas línguas no processo educacional. Quando os alunos utilizam a sua língua, tanto sinalizando quanto na modalidade escrita, eles assumem o protagonismo e a autoria nas suas produções.

É necessário destacar que a noção de autonomia não é estudada pelo campo dos Estudos Culturais, contudo, afirmo que a escolha por esse conceito se dá pela recorrência narrativa das professoras entrevistadas e é construído com base nos documentos legais como PCNs.

Ainda sobre a importância da autonomia dos alunos na escolarização, entendo que um aluno autônomo é aquele capaz de pensar por si próprio, posicionando-se criticamente frente às diversas situações do cotidiano e expressando seus desejos e interesses. Apesar de saber que a teoria freiriana não é pautada na linha de pesquisa dos Estudos Culturais em Educação,

os Estudos Surdos, mesmo com forte vínculo nos Estudos Culturais, também possibilitam o diálogo com outras perspectivas, deste modo, utilizo de sua obra *Pedagogia da Autonomia*. Nesta produção, Paulo Freire, salienta que se um professor deseja respeitar a autonomia dos alunos, baseando em princípios éticos, o professor deve respeitar a curiosidade, o gosto estético, a inquietude e a linguagem do educando. Trouxe essa referência a Freire porque, conforme o que aparece nas falas das professoras, parece existir respeito quanto aos gostos e às preferências dos alunos em sala de aula, isso aparece tanto na forma de registro das produções, sejam na Língua de Sinais sinalizada quanto escrita.

A partir da análise sobre o uso da ES em diferentes matérias e a produção da autonomia dos alunos pelo uso da sua língua na modalidade escrita, apresento, na seção seguinte, a análise das narrativas docentes sobre a produção de um ambiente bilíngue a partir do uso da ES nas práticas pedagógicas.

3.3 “Com a escrita de sinais, eles deram conta de que são línguas diferentes e possuem estruturas diferentes”

O terceiro objetivo específico da pesquisa é *discutir sobre a utilização da ES na produção de ambientes escolares bilíngues*. Para que este pudesse ser desenvolvido, foram realizadas duas perguntas: “*Na tua opinião, qual o papel da ES para a produção de espaços bilíngues?*” e “*Tu achas que a ES ajuda a produzir uma educação bilíngue para surdos?*”. Sobre a primeira pergunta referida, as professoras afirmaram reconhecer a importância da ES para estabelecer uma relação entre a Libras e a Língua Portuguesa. Isto é confirmado a partir do relato da Professora 5, ao dizer que:

Professora 5: [...] precisa, sim, ter aulas ministradas na Língua de Sinais e ter presente a escrita de sinais para que haja uma comparação e uma tradução para essa segunda língua, para que os alunos entendam que o português é uma segunda língua[...]. Os alunos antes de terem acesso à escrita de sinais, pensavam que o português era a escrita da língua deles; mas com a escrita de sinais, eles deram conta de que são línguas diferentes e possuem estruturas diferentes. Então considero essa como sendo a importância da escrita da Língua de Sinais: que é de eles entenderem que são duas línguas diferentes, que têm estruturas diferentes e que eles vão se apropriar de uma forma mais natural e mais significativa.

É importante considerar que as formas de linguagem que circulam nos ambientes – sejam elas escritas, faladas ou sinalizadas – produzem sentidos a determinados sujeitos, implicando, principalmente, na constituição de identidade. De acordo com o relato da Professora 5, os alunos pensavam que o sistema alfabético de escrita era a forma de registro de sua própria língua, a Libras, e eles só descobriram através da ES que a Libras e o português são línguas diferentes. Deste modo, os alunos conseguiram identificar características diferentes, das duas línguas, sendo possível afirmar que a ES, além da produção de um ambiente bilíngue, também implica na construção das identidades dos alunos, ou seja, na produção de ambiente bilíngues e culturais, pois a língua é uma expressão da cultura.

Como já citado no capítulo anterior, as identidades surdas são compostas, principalmente, pelos aspectos da visualidade – o que corrobora com a ideia de que a ES, por ser um registro visual, auxilia na constituição de identidades e da autonomia, conforme discutido na seção anterior. Sobre a escolha pelo registro em sua língua e autonomia proporcionada pela ES na fala da Professora 2, ela comenta sobre os estudos e sobre a preferência dos alunos em utilizarem esse sistema de escrita:

Professora 2: Eu acho que é extremamente importante essa escrita da Língua de Sinais para eles poderem se apropriar do que eles estão conseguindo aprender e pra, também, como uma forma de eles conseguirem retomar aquilo que foi trabalhado em sala de aula, [...]. Quando eu fiz estágio, eu fiz em um segundo e terceiro ano e eu via isso muito mais forte: eles preferiam muito mais a escrita da Língua de Sinais, naquela época, porque eles estavam nesse primeiro passo, ainda, de aprender a escrever, aprender a se expressar na língua deles, então a escrita da Língua de Sinais eu acho que, pra mim, possui um papel importantíssimo e hoje eu não vejo a minha prática docente sem utilizar a escrita da Língua de Sinais.

Apesar de as professoras compreenderem a importância e o papel da ES na educação bilíngue para os surdos, aparece uma divergência em relação ao peso e ao uso da ES nas suas práticas: a ES por vezes é entendida como apoio para aprendizado da Língua Portuguesa e não como o registro escrito da Língua de Sinais. Um exemplo disso é o que aparece nas falas das professoras 1, 2 e 4, citadas a seguir, que são diferentes da colocação da Professora 5, que afirma que os alunos entendem “que são duas línguas diferentes”.

Professora 1: Mas eu vejo que eles usam já como apoio e eu acredito que, se continuar fora da escola, eles vão continuar usando como apoio e isso só faz eles crescerem.

Professora 2: Uma forma de já estar se liberando desse apoio que eles utilizam da escrita da Língua de Sinais para já estar se inserindo totalmente no português.

Professora 4: Deste modo os alunos podem entender e se desenvolver. Mais adiante, assim que compreendem a estrutura da Língua Portuguesa, posso apresentar para eles primeiramente o texto em português.

Essa divergência em relação à valorização da ES também aparece quando é discutido o status da ES, pois existem discussões sobre a Língua de Sinais ser ágrafa ou não. Para este debate, apresento, primeiramente, o argumento de Lodi, apresentado em Carneiro e Rosa (2019), que compreende que as línguas são produzidas através de discursos nas práticas sociais e por isso entende que a ES não se trata de uma escrita, porque não está em ampla circulação em nenhum âmbito social, fora de algumas escolas de surdos, e que também não substitui as outras formas de registro da Libras.

Relaciono a este argumento às falas das Professora 2 e 4, quando questionadas sobre a ES na produção de uma educação bilíngue para surdos:

Professora 2: Eu acho que sim. Eu acho que ela, por mais que eu compreenda que ela não é uma escrita da língua propriamente dita - que a gente sabe que tem discussões, que ela basicamente é um recurso - eu acho que ela ajuda a produzir porque dá essa autonomia para o aluno, o aluno consegue ter autonomia de registrar aquilo que ele pensa, de registrar aquilo que ele aprendeu, de registrar o que ele pretende fazer também [...].

Professora 4: Então, observamos a pouca utilização da escrita de sinais em outros contextos. Precisamos divulgar mais, produzir materiais em todas as escolas de surdos e nas escolas de ouvintes também. É importante ajudar o surdo a aprender e a se desenvolver. A escrita de sinais ajuda na aprendizagem do português, então eu acredito sim, acredito na

produção de uma educação bilíngue.

As duas falas estão relacionadas aos argumentos apresentados por Lodi por dois motivos. O primeiro é porque uma professora afirma que a ES não é a escrita da língua propriamente dita; o segundo é porque vai ao encontro do que a autora argumenta, compreendendo a importância da ES e a necessidade de sua divulgação. Suponho que se a ES fosse mais divulgada, tal como fala a Professora 4, talvez houvesse mais aceitação não só desse sistema de escrita, como também do reconhecimento deste como registro escrito.

Gesser (2019), por sua vez, afirma que a ES constitui-se como registro escrito das Línguas de Sinais e traz o questionamento de a língua ser, ou não, ágrafa. Ela comenta que é recente a consideração da Libras como uma língua que possui grafia, afirmando que “[...] a escrita de qualquer língua é um sistema de representação, uma convenção da realidade extremamente sofisticada, que se constitui num conjunto de símbolos de segunda ordem, sejam línguas verbais ou de sinais”. (GESSER, 2009, p. 42). A referida autora comenta sobre a importância da padronização e da escrita propriamente dita, ao falar que “[...] sua importância, entretanto, é, sem sombra de dúvida um bem cultural com positivas implicações para o fortalecimento e a emancipação linguística do grupo minoritário surdo”. (GESSER, 2009, p. 44).

Portanto, partindo do meu lugar de professora da educação de surdos e pesquisadora da área, apesar das discussões teóricas vigentes em relação ao status da ES, compreendo a mesma como registro escrito das línguas de sinais. Como apontado pelas professoras, a ES é importante para o desenvolvimento de autonomia dos alunos, a compreensão das diferenças linguísticas entre a Libras e o português, e a produção da identidade desses alunos surdos. Deste modo, atribuindo o status linguístico à ES, pode-se afirmar que o uso nas práticas docentes colabora para a produção de um ambiente bilíngue para a formação dos alunos surdos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O interesse pela inserção na comunidade surda surgiu a partir dos primeiros contatos com os surdos, e a pesquisa sobre a ES começou a se desenhar depois do curso de ES. Tanto as minhas práticas docentes na educação de surdos quanto o curso de ES ocorreram na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico. Tomando como ponto de partida a articulação com a comunidade surda, a Língua de Sinais e a ES, foi desenvolvida a pesquisa sobre o uso da ES na educação bilíngue de surdos.

Para essa pesquisa, estabeleci o seguinte objetivo geral: *analisar, através de entrevistas, como se dá o uso da ES pelos professores*. Este objetivo geral foi, posteriormente, dividido em três objetivos específicos. Antes de começar as análises das entrevistas, realizei uma pesquisa bibliográfica sobre os aspectos históricos da educação de surdos, para, então, posteriormente discutir sobre o uso da ES na educação de surdos a partir de entrevistas com professores que atuam na educação de surdos nos anos iniciais da Escola Especial para Surdos Frei Pacífico.

A partir do primeiro objetivo específico, qual seja: *identificar como a ES está inserida na prática docente dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos*, foi possível verificar que a ES é utilizada diariamente e em todos os materiais que são oferecidos para os alunos. Deste modo, a ES está inserida na prática docente como uma proposta que estabelece uma relação entre a Língua de Sinais e a escrita da Língua Portuguesa.

É possível identificar que a justificativa para tal uso está pautada não somente na questão da experiência visual dos alunos surdos, com o processo de aquisição linguística dos alunos. Os alunos que estão nos anos iniciais do ensino fundamental estão, conforme afirma uma professora, iniciando o contato com a sua primeira língua, e o uso da ES favorece a compreensão da língua e do seu registro.

O segundo objetivo específico que foi definido para a pesquisa era o de *analisar a relação entre os alunos, a ES e os demais componentes curriculares a partir das entrevistas dos professores*. Para tal questão, as professoras relataram que é através da ES que os alunos conseguem estabelecer relações entre a Libras e a Língua Portuguesa. Foi apontado, nessa parte do trabalho, que os alunos conseguem ter uma relação mais autônoma e independente no que se refere às produções e aos registros escritos na ES.

Foi exemplificada a relação que os alunos estabelecem com a ES, a Libras e o português através da imagem retirada do texto de Carneiro, Lombardi e Ayres (2019), na qual

o aluno realiza trocas: onde sabia como era a escrita em português, substituía a ES pela palavra escrita na Língua Portuguesa. É apontado que exemplos como esse, de substituição de um registro por outro, é um processo recorrente que os alunos surdos apresentam no período de escolarização.

Como terceiro objetivo específico, foi determinado o seguinte: *discutir sobre a utilização da ES na produção de ambientes escolares bilíngues*. Conforme destacado no título da seção onde é analisado e desenvolvido este terceiro objetivo, o principal apontamento das docentes foi em relação à questão de que os alunos, através da ES, conseguem perceber que a Libras e a Língua Portuguesa são línguas diferentes, e que, por isso, possuem registros escritos diferentes.

Outra discussão levantada nessa seção se refere à ES enquanto registro das línguas de sinais, pois algumas professoras a compreendem como sendo um recurso de apoio para o ensino da Língua Portuguesa aos alunos, enquanto outras professoras a compreendem como registro escrito da Língua de Sinais. Sabe-se que existem discussões acerca da grafia da Libras, interferindo na compreensão sobre a ES.

Portanto, ao finalizar essa pesquisa, a partir das análises empreendidas, a ES deve ser utilizada em outros espaços não escolares, divulgando-a em outros ambientes e materiais, pois a ES confere, ao surdo, autonomia e independência para a leitura e escrita. Mesmo sabendo das discussões teóricas sobre o status da ES, compreendo esse sistema como forma de registro escrito das línguas de sinais. A divulgação, circulação e uso da ES possibilita, a partir das análises dos dados, afirmar a produção de um ambiente escolar bilíngue, pois vemos em cena as duas línguas, quais sejam: Libras e Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. S. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In.: MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy A. (Orgs.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 173 – 194

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em novembro de 2018.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em novembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em novembro de 2018.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba: Edição Especial n. 2, 2014. p. 71 - 92

CARNEIRO, F. H. F. **Escrita da Língua de Sinais**: elementos introdutórios. Porto Alegre: UFRGS, 2017.

CARNEIRO, F. H. F.; LOMBARDI, M. P.; AYRES, A. Os processos de alfabetização e letramento de alunos surdos a partir da escrita da Língua de Sinais no sistema signwriting. **Afluente**, São Luís, Dossiê Especial, p. 60-76, 2019.

CARNEIRO, F. H. F.; ROSA, E. F. Alfabetizações e letramentos na diferença surda: discussões sobre a escrita da Língua de Sinais no sistema signwriting e a Língua Portuguesa. In.: THOMA, A. S.; HILLESHEIM, B.; SIQUEIRA, C. F. C. (Orgs.) **Inclusão, Diferenças e Políticas Públicas**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2019. p. 103-114

COSTA, A. C. R. História da Escrita da Língua de Sinais no Brasil. Congresso sobre Escrita da Língua de Sinais da Região Sul. 2018. Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: Escola Especial para Surdos Frei Pacífico, 2019.

GESSER, A. **Libras?** que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

KARNOPP, L. B.; BOSSE, R. H. Mãos que dançam e traduzem: poemas em língua brasileira de sinais. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea** n. 54. Brasília maio/ago. 2018.

KARNOPP, L. B.; POKORSKI, J. O; MILLETTE, R. Educação de Surdos no Rio Grande do Sul. In.: LINS, H. A. de M; SOUZA, R. M.; NASCIMENTO, L. C. R. **Plano nacional de educação e as políticas locais para a implantação da educação bilíngue para surdos**. Campinas: UNICAMP, 2016. p. 91-104.

KARNOPP, L.; QUADROS, R. M. Educação infantil para surdos. In: ROMAN, E. Dias; STEYER, V. E. (Orgs.). **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Canoas: Ulbra, 2001, p. 214-230.

LADD, P. **Comprendiendo la cultura sorda: En busca de la Sordedad**. Concepcion: Editora Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2011.

LEBEDEFF, T. B. Aprendendo “a ler” com outros olhos: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 36, p. 175-196, 2010.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional De Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

LOPES, L. B. **Emergência dos Estudos Surdos em Educação no Brasil**. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

LULKIN, S. A. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In.: SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 33-49.

MELLO, V. S. S. **A constituição da comunidade surda no espaço da escola: fronteiras nas formas de ser surdo**. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

MÜLLER, J. I.; KARNOPP, L. B. Educação bilíngue: um olhar para escolas de surdos. In: 7º **Seminário Nacional de Estudos Culturais em Educação/4º Seminário Internacional de Estudos Culturais em Educação**. Canoas: Ulbra, 2017. Disponível em: <http://www.2017.sbece.com.br/resources/anais/7/1495334553_ARQUIVO_MULLER_KARNOPP_SBECE2017.pdf>. Acesso em novembro de 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em outubro de 2019.

PARAÍSO, M. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In.: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.); **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. : Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 23-45.

PERLIN, G. T. T. Identidades surdas. In.: SKLIAR, C.. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 51-73.

PONTIN, B. R.; POKORSKI, J. O.; LOPES, L. B. Tempos e Espaços da Educação de Surdos. **II Colóquio Internacional: Educação de Surdos, Libras e Interpretação**. Florianópolis: UFSC, 2019.

ROCHA, S. M. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil: Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. Rio de Janeiro: INES, 2008.

ROSA, E. F. **Borboletas Poéticas**. 1 ed. Porto Alegre: Vivilendo, 2017. p. 43

SILVA, E. V. L. **Narrativas de professores de Surdos sobre a Escrita De Sinais**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8 ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

STUMPF, M. R.. **Aprendizagem de Escrita De Língua de Sinais pelo Sistema Signwriting: Línguas De Sinais no papel e no computador**. 2005. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

STUMPF, M. R.; WANDERLEY, D. C. Quem fala português, escreve em português. Quem fala inglês, escreve em inglês. E os surdos: em que língua escrevem? **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 5, n. 1, p. 93-107, 2016.

THOMA, A. S.; LOPES, L. B.. Estudos Surdos em articulação com os Estudos Culturais e Estudos Foucaultianos em Educação In: **7º Seminário Nacional de Estudos Culturais em Educação/4º Seminário Internacional de Estudos Culturais em Educação**. Canoas: Ulbra, 2017. Disponível em: <
http://www.2017.sbece.com.br/resources/anais/7/1495654967_ARQUIVO_ESTUDOSSURDOSEMARTICULACAOCOMOSESTUDOSCULTURAISEESTUDOSFOUCAULTIANOSEMEDUCACAO.pdf>. Acesso em outubro de 2019.

WORTMANN, M. L. C.; COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H. Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em educação no Brasil. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 32-48, jan.-abr. 2015.

ZANONI, I.; SANTOS, E. I. Os Reflexos da Comunicação Total na Atual Interação e Comunicação entre Indivíduos Surdos e Ouvintes. In. **XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Foz do Iguaçu, PR, 02 a 05/09/2014

APÊNDICE A - TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

Senhor(a) diretor(a),

Estamos realizando um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Pedagogia – vinculado à pesquisa *Escrita da Língua de Sinais na Educação Bilíngue para Surdos: Análises sobre a constituição e a circulação da grafia da Língua de Sinais e sua aplicação na alfabetização e no letramento de surdos* – que tem como objetivo geral analisar como a Escrita da Língua de Sinais (ES) é utilizada pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos. Serão realizadas e analisadas entrevistas com professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental com alunos surdos. Para tanto, solicitamos autorização para execução deste estudo nesta instituição, a qual pode concordar com os seguintes termos (por gentileza, marcar um X em cada opção referente ao parágrafo no caso de aceite):

- Realização de entrevistas com os professores dos anos iniciais do ensino fundamental que utilizam a ES na prática docente.
- Acesso aos materiais produzidos pelos alunos em ES, Libras e/ou Língua Portuguesa, fornecidos pelos professores entrevistados, preservando a identidade dos alunos.
- Divulgação do nome da instituição nas produções publicadas a partir da pesquisa, considerando que em nenhuma hipótese serão feridos os princípios éticos que permeiam a investigação, preservando a integridade da instituição e das informações produzidas.
- Retorno à instituição, por parte dos pesquisadores, para apresentação dos resultados identificados e analisados. Isto ocorrerá em eventos a combinar, desde que seja em data, horário e local adequados para ambas as partes.

Agradecemos a colaboração da instituição para a realização desta pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Informamos que o TCC será elaborado pela acadêmica Bruna Moraes da Fonseca e orientado pela professora Luciane Bresciani Lopes. Caso queiram contatar a equipe, isso poderá ser feito a qualquer momento pelo telefone (51) 997074809.

Porto Alegre, 09 de setembro de 2019

Luciane Bresciani Lopes
Orientadora do TCC

Bruna Moraes da Fonseca
Pesquisadora/Acadêmica

Direção da Instituição

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a como voluntário/a participar da pesquisa **Escrita da Língua de Sinais e a Educação de Surdos**. Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso junto à Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral da pesquisa é analisar como a Escrita da Língua de Sinais (ES) é utilizada pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos. Como objetivos específicos destaco: (1) identificar como a ES está inserida na prática docente dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na educação de surdos; (2) analisar a relação entre os alunos, a ES e as demais matérias a partir das entrevistas dos professores; (3) discutir sobre a utilização da ES na produção de ambientes escolares bilíngues.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO E LIBERDADE DE RECUSA

Você será esclarecido/a sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE

Eu, _____ fui informada/o dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão, se assim o desejar. Em caso de dúvidas, poderei chamar a estudante/pesquisadora Bruna Moraes da Fonseca no e-mail brunamoraesfonseca@yahoo.com.br, ou a professora orientadora Luciane Bresciani Lopes no e-mail lbresciani@gmail.com. Gostaria que minha identidade fosse preservada e me nomeasse na pesquisa como: _____. Declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data: _____ Assinatura do Participante: _____

Bruna Moraes da Fonseca
Pesquisadora/Acadêmica

Luciane Bresciani Lopes
Orientadora do TCC