Volume 24 Issue 35
Originally issued as A5



Global Journal of human-social science: a
Arts & Humanities - Psychology
Volume 24 Issue 5 Version 1.0 Year 2024
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460x & Print ISSN: 0975-587X

Portuguese as a Second Language (L2) in an Intervention Program for Deaf Bilingual Signers: A Case Study

By Lidiane Kelvin da Silva, Ednéia de Oliveira Alves & Adriana Di Donato Chaves

Universidade Federal da Paraíba

Resumo- Este relato de pesquisa teve como objetivo analisar as produções textuais de uma aprendiz surda, a partir de um programa de intervenção do Português escrito como segunda língua (L2) (PRO-ISB), voltado ao aprimoramento do Português escrito como segunda língua (L2) e traz com destaque a inserção dos aprendizes em equipamentos culturais, particularmente, os espaços museológicos. O método adotado foi o estudo de caso, do tipo descritivo, longitudinal, retrospectivo e prospectivo, com análise qualitativa. Os dados foram obtidos por meio das produções textuais e analisados à luz da Teoria da Interlíngua (IL). Não foi constatada mudança no nível da IL da participante, apesar de observados avanços linguísticos relevantes. Como resultados apontam que o PRO-ISB impactou a participante positivamente na relação com a escrita do português como L2 e além de ampliar o repertório linguístico em Libras, diante das práticas de letramento visual em espaços museais.

Palavras-chave: museu. visual. fonoaudiologia. educação. língua de sinais. interlíngua. avaliação. gênero textual.

GJHSS-A Classification: LCC: P37-40



Strictly as per the compliance and regulations of:



© 2024. Lidiane Kelvin da Silva, Ednéia de Oliveira Alves & Adriana Di Donato Chaves. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

Portuguese as a Second Language (L2) in an Intervention Program for Deaf Bilingual Signers: A Case Study

Português Como Segunda Língua (L2) em um Programa de Intervenção Para Surdos Bilíngues Sinalizantes: Um Estudo de Caso

Lidiane Kelvin da Silva [α], Ednéia de Oliveira Alves [σ] & Adriana Di Donato Chaves [ρ]

Resumo- **Este relato de pesquisa teve como objetivo analisar as produções textuais de uma aprendiz surda, a partir de um programa de intervenção do Português escrito como segunda língua (L2) (PRO-ISB), voltado ao aprimoramento do Português escrito como segunda língua (L2) e traz com destaque a inserção dos aprendizes em equipamentos culturais, particularmente, os espaços museológicos. O método adotado foi o estudo de caso, do tipo descritivo, longitudinal, retrospectivo e prospectivo, com análise qualitativa. Os dados foram obtidos por meio das produções textuais e analisados à luz da Teoria da Interlíngua (IL). Não foi constatada mudança no nível da IL da participante, apesar de observados avanços linguísticos relevantes. Como resultados apontam que o PRO-ISB impactou a participante positivamente na relação com a escrita do português como L2 e além de ampliar o repertório linguístico em Libras, diante das práticas de letramento visual em espaços museais.**

Palavras-chave: museu. visual. fonoaudiologia. educação. língua de sinais. interlíngua. avaliação. gênero textual.

I. Introdução

A aprendizagem de segunda língua oral pelo surdo é um grande desafio tendo em vista que sua primeira língua é gesto-visual o que acarreta uma organização do pensamento baseado na percepção visual, além do seu input ser visual. A grande dificuldade enfrentada pelos surdos se deve ao fato de ele ser submetido a uma metodologia de língua materna oral. Portanto, não se pode imputar ao surdo a responsabilidade de superação de tais dificuldades, mas, ao sistema educacional que deve partir da realidade e potencialidades dos alunos para oferecer-lhe uma metodologia de ensino que lhe favoreça a aprendizagem de um novo saber.

Com base nesse entendimento, aqui relatamos o resultado de uma pesquisa que propõe o ensino ao surdo com base em equipamentos museológicos, pois, partimos do princípio de que o surdo é essencialmente visual e que o museu é um espaço que oferece informações visuais além de promover acesso à cultura.

II. A Linguagem e a Criança Surda

Por sua dimensão biopsicossocial, o ser humano resulta das interfaces dessas camadas que se entremeiam nos diferentes ciclos de vida. Cada etapa tem suas singularidades no processo evolutivo. Contudo, os primeiros anos de vida possuem especificidades que se destacam das demais e é conhecido como período crítico do desenvolvimento. Nessa fase, que vai do zero aos seis anos, o cérebro humano encontra-se mais plástico e capaz de formar conexões neurais essenciais para habilidades como a linguagem, a percepção e o aprendizado motor. A linguagem desempenha um dos papeis de maior relevância e, diante da sua privação, outras áreas podem apresentar prejuízos com consequências importantes para o ser humano (Araújo, Chaves, Menezes, Coelho & Lira, 2015; Richardson *et al.* 2020).

O desenvolvimento da linguagem nas modalidades oral-auditiva e modalidade visuoespacial ocorre por meio de processos semelhantes. Ele depende, significativamente, da interação com o outro, das subjetividades envolvidas e dos diferentes contextos sociais e culturais em que se insere. Assim, é essencial a presença da língua e do outro, para que as trocas sejam estabelecidas e possam expressar as diversas formas de comunicação. Isso permite que o indivíduo se integre a seu grupo e assimile os traços culturais de seu ambiente, sendo ampliado de acordo com as multiplicidades de suas experiências (Santos & Cavalcante, 2022; Cavalcante & Stumpf, 2023; Goodwin & Lillo-Martin, 2023).

Diversos aspectos são levados em conta na produção da linguagem. Para as pessoas surdas sinalizantes, um desses aspectos diz respeito às diferentes áreas neurais que são ativadas para a produção da linguagem. Isso inclui não apenas as áreas tradicionalmente associadas às pessoas ouvintes, mas outras áreas são recrutadas para a

Author α: Secretaria de Saúde de Camaragibe, Pernambuco, Brasil. e-mail: lidiane.kelvin.res@ufpe.br
Author σ: Universidade Federal da Paraíba, Brasil. e-mail: edneiaalvesufpb@gmail.com
Author ρ: Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil. e-mail: adriana.didonato@ufpe.br

© 2024 Global Journals

execução e compreensão da modalidade sinalizada, considerando, particularmente, as regiões parietais relacionadas à visão espacial e ao córtex visual (MacSweeney, Capek, Campbell & Woll, 2008; Valadão et *al*., 2014; Richardson, Koster-Hale, Caselli, N. *et al.* 2020; Ruttorf *et al*., 2023).

O conjunto das pessoas surdas é complexo e bastante diverso. Cavalcante e Stumpf (2023) discutem esta diversidade surda na perspectiva sociocultural brasileira. O que aproxima estas pessoas entre si é a condição da perda auditiva. Entretanto, podem ter formas de comunicação diversas, como usar exclusivamente a modalidade oral, usar exclusivamente a modalidade sinalizada ou ser bilíngue bimodal. Neste conjunto de variações, ainda caberia entender qual seria a primeira língua por período aquisicional ou por construção de identidade.

Contudo, uma parcela significativa das crianças surdas não conseguem desenvolver a comunicação plena, em tempo adequado, ainda que beneficiadas pelas tecnologias auditivas. Elas sofrem violações linguísticas em seu direito universal de ter acesso à aquisição da língua do país, da família e/ou da sua comunidade, neste caso, da comunidade surda sinalizante. Frente a tamanha variabilidade de pessoas surdas e com deficiência auditiva, considerando tais perfis pela ótica audiológica ou ainda pela identidade cultural e linguística, este estudo marca seu lugar teórico alinhando-se ao modelo social da surdez. Em outras palavras, articula-se aos princípios da pessoa surda como sujeito de direito linguístico bilíngue bimodal.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) se constitui como artefato linguístico natural das populações surdas sinalizantes e foi reconhecida com status de língua por legislação em nível federal, regulamentando o seu uso e divulgação em todo o território nacional (Brasil, 2002; 2005). O desconhecimento científico e cultural sobre as línguas de modalidade visuoespacial, ou mesmo a negação, tal como outras minorias invisibilizadas, funcionam como barreiras atitudinais e políticas para a implementação de políticas linguísticas bilíngues voltadas às crianças surdas, como prioridade (Quadros, 2024).

III. Português Como L2 e a Fonoaudiologia Bilíngue Para Surdos

Este estudo encontra-se alinhado às premissas da Fonoaudiologia Bilíngue para Surdos, como campo do conhecimento da comunicação humana que compreende as línguas de sinais como artefato linguístico, político e cultural da comunidade surda e o português como segunda língua, tal como apresentado por Moura, *et al*. (2021). Esta linha de atuação se afasta do modelo médico-clínico e tem aderência ao modelo social da surdez. Sobre o conceito da Fonoaudiologia Bilíngue para Surdos, Begrow & Brito (2024, p.27) enfatizam que ela traz consigo "o entendimento da pessoa surda por suas especificidades linguísticas, por isso, 'bilíngue', e não como um organismo que foge do padrão tomado como normal, desejado e almejado".

A atuação fonoaudiológica na perspectiva bilíngue Libras/português vêm se fortalecendo nos últimos anos, tanto na esfera clínica quanto educacional, discutindo temas como aquisição de primeira e segunda língua, intervenções fonoaudiológicas e a família no contexto sociocultural da surdez, as dimensões da fonoaudiologia bilíngue para surdos enquanto área e outros temas (Lopes, Amato, Moura & Ribeiro, 2021; Moura *et al*., 2021; Pinto & Cavalcanti, 2021; Ferreira, Starosky, Melo, Barros & Fernandes, 2022; Jesus, Darde & Santana, 2023).

O ensino da Libras como disciplina obrigatória nas graduações de Fonoaudiologia, em virtude da legislação brasileira (Brasil, 2005), pode ser considerado como mais um elemento a contribuir na direção de novos estudos acadêmicos e ampliação da prática clínica e educacional fonoaudiológicas voltados para o bilinguismo para pessoas surdas e ouvintes bimodais. O conteúdo "português como segunda língua" também faz parte do repertório obrigatório a ser ministrado nos cursos de Fonoaudiologia, como definido no referido Decreto.

A Lei de Libras (Brasil, 2002) também estabelece que a língua sinalizada não substitui a modalidade escrita do português. Deste modo, o processo de aprendizagem da leitura e escrita da língua oficial do país não está dispensado na escolarização para pessoas surdas, mesmo considerando a nova modalidade educacional da Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 2021): a modalidade educação bilíngue de surdos. Assim, o ensino do português está presente na educação de surdos. Mas quando inicia a etapa de aprendizagem da escrita do português para as crianças surdas? Como aprender um sistema notacional de escrita sem uma língua de base?

Diversas esferas sociais participam do processo de aquisição da linguagem pela criança, que começa na família e se expande para ambientes de educação formal, como escolas, e também para espaços de educação não formal, como igrejas, centros culturais, associações, entre outros. Diante da natureza visual do desenvolvimento da linguagem, inerente às pessoas surdas, as línguas sinalizadas possibilitam a ampliação do conhecimento sobre sua percepção de mundo, constituindo-se em suas subjetividades identitárias e culturais. No desenvolvimento típico da língua de sinais, comumente encontrado em crianças surdas filhas de pais surdos, não são observados desvios ou distorções na aquisição da linguagem em detrimento da modalidade adotada (Leão, Sofiato & Oliveira, 2017; Goodwin & Lillo-Martin, 2023).

© 2024 Global Journals

O estudo sobre o desenvolvimento típico das línguas sinalizadas ainda se encontra incipiente, na maior parte dos currículos da Pedagogia, da Fonoaudiologia e do Letras-Libras. Para o ensino convencional para pessoas ouvintes, que possui forte marca na relação ouvir-falar-ler-escrever, o educando surdo torna-se um desafio para os professores e toda a rede educacional (Alves, 2020; Di Donato & Faria, 2020; Goodwin & Lillo-Martin, 2023).

A educação infantil é uma modalidade da educação brasileira, que comporta as creches e as pré-escolas, destinada à faixa etária de 0 aos 6 anos e 2 meses e tem em seu escopo a promoção das habilidades e competências da linguagem. Nas três versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o campo de experiência relativo à linguagem foi denominado por "Escuta, fala, pensamento e imaginação", na primeira e terceira edição e por "Escuta, fala, linguagem e imaginação", na segunda edição (Morais, Silva & Nascimento, 2020).

Os aspectos voltados às crianças que ouvem e falam definem o lugar da linguagem na BNCC, ou seja, ao grupo majoritário. Onde caberia o conjunto das crianças que "não escutam e não falam", no caso, a língua de modalidade oral-auditiva? Não poderiam desenvolver o "pensamento ou a linguagem e a imaginação"? A BNCC não se apresenta inclusiva. Como propor estratégias que promovam o pleno desenvolvimento das crianças surdas de forma bilíngue, se os educadores desconhecem as etapas e os processos aquisicionais das línguas de sinais? Os desafios persistem nas modalidades educacionais seguintes, quando a criança surda está nos anos iniciais do ensino fundamental, que responde pelo ciclo de alfabetização, sem que os educadores tenham instrumentos didático-metodológicos para atuar com estes escolares (Alves, 2020; Chaves & Alves, 2024).

Os educadores utilizam as abordagens de ensino-aprendizagem que aprenderam durante sua formação acadêmica, priorizando a relação da oralidade, estratégias de consciência fonológica, estudos sobre a relação grafofonêmica da língua oral para os processos de alfabetização e letramento, todas adequadas para crianças ouvintes. Na tentativa de uma experiência inclusiva de ensino, alguns educadores fazem uso do alfabeto manual para representar as letras do léxico do português e o uso de imagens. Ainda que muito bem intencionada, não constitui uma proposta de ensino de segunda língua por si só. O alfabeto manual não é a língua de sinais de fato, como muitos pensam. Ele representa os registros alfabéticos romanos e funciona como recurso para a incorporação de elementos da modalidade oral na formação de sinais da modalidade visuoespacial, como também mantém uma relação de interseção entre as duas modalidades linguísticas. A língua, em sua totalidade, é que estrutura o conhecimento (Alves, 2020; Xavier & Souza, 2023).

Para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, deve-se ter como premissa básica, que a criança tenha a língua já adquirida. Não seria aceitável uma criança ouvinte sem língua, do mesmo modo, não deveria sê-lo para crianças surdas. A visualidade é uma característica a ser priorizada nos processos educacionais para esta população escolar. O letramento deve seguir nesta direção. Nesse cenário, os museus se destacam entre os equipamentos culturais por sua conexão com a educação, o lazer e o prazer do convívio social. Com seu acervo predominantemente visual, os museus oferecem um recurso fundamental para a aprendizagem de pessoas surdas. Eles podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da comunidade surda e para a educação fora do ambiente escolar (Leão, Sofiato & Oliveira, 2016; Chaves & Alves, 2024).

No entanto, ainda são escassos os instrumentos que ofereçam estratégias específicas para o público surdo, exigindo a adaptação de métodos desenvolvidos para ouvintes. Muitas vezes, as metodologias para a aquisição de segunda língua são inadequadas e impactam negativamente esse processo. Portanto, é essencial que a criação de instrumentos ou métodos, como um programa de intervenção, leve em consideração as particularidades dessa população (Di Donato & Faria, 2020).

O atendimento bilíngue para surdos na Fonoaudiologia vem se consolidando, facilitando a interação entre diferentes linguagens por meio de atividades que promovem o aprimoramento da linguagem através da conversa e de diversas formas de interação. Atualmente, há espaços clínicos fonoaudiológicos bilíngues públicos e privados dedicados a essa população, utilizando a Libras como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2). A depender do caso, poderá também atuar no aprimoramento da língua oral, a depender do perfil e do desejo do sujeito (Mariani, Guarinello, Massi, Tonocchi & Berberian, 2016; Pinto & Cavalcanti, 2021; Ferreira, Starosky, Melo, Barros, Fernandes, 2022; Jesus, Darde & Santana, 2023)

O desenvolvimento da linguagem em crianças surdas apresenta particularidades, especialmente considerando o aspecto visual como uma via natural de interação com o mundo e com os outros. Portanto, é necessário sistematizar as estratégias de letramento em português como segunda língua para surdos, utilizando metodologias que sejam adequadas ao desenvolvimento da linguagem escrita e que considerem tanto as particularidades linguísticas da Libras quanto as dimensões culturais dos surdos (Oliveira, Lima, Fernandes & Faria, 2022).

Outro ponto importante a ser considerado é a adequação das atividades à idade do aprendiz. Chaves

© 2024 Global Journals

e Alves (2024) informam ser comum a distorção entre idade e ano escolar entre os estudantes surdos. Diversos são os motivos que levam a esta realidade. O fato é que encontramos jovens e adultos com desempenho em etapas pré-leitoras, sendo necessária a busca de estratégias de ensino ou de aprimoramento do português como segunda língua, que atendam aos públicos diversos de estudantes surdos.

Este artigo apresenta um estudo realizado entre 2017 e 2019, a partir de práticas extensionistas de implementação experimental de um programa de intervenção para aprendizes surdos e ampliado como pesquisa acadêmica, realizado em uma universidade pública. Este programa surge como resultado de um conjunto de estratégias acumuladas ao longo dos anos, na atuação junto ao público surdo, aqui apresentados a partir de uma experiência de letramento de dois jovens surdos. Assim, seu objetivo é analisar as produções textuais de aprendizes surdos a partir de um programa de intervenção do Português escrito como segunda língua.

IV. Método

Para a realização da pesquisa adotou-se o estudo caracterizado como estudo de caso, do tipo descritivo, longitudinal, retrospectivo e prospectivo, com análise qualitativa (Hochman, Nahas, Oliveira Filho & Ferreira, 2005; Brasil, 2023). A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, aprovado e emitido o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n° 11868919.6.0000.5208. Os princípios éticos foram respeitados e a participante e sua responsável assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, complementarmente, quando era menor de idade, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Estes documentos foram apresentados em português, para a responsável ouvinte, e em Libras, para a participante surda, para fins de garantia da acessibilidade comunicacional, conforme estabelece as diretrizes éticas para pesquisas e em respeito à condição linguística da pessoa surda.

Este estudo consta na análise de parte dos dados obtidos na aplicação do Programa de Intervenção para Surdos Bilíngues (PRO-ISB), desenvolvido no Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), sendo este o primeiro artigo a registrar o referido programa. Para melhor entendimento conceitual, o termo "surdo bilíngue" aqui adotado, refere-se à pessoa surda ou deficiente auditiva usuária da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e do português como segunda, independente do grau de domínio linguístico das línguas. Este estudo foi realizado na perspectiva da Fonoaudiologia Bilíngue para Surdos (Moura *et al*., 2021).

O PRO-ISB tem por objetivo o ensino ou o aprimoramento da língua portuguesa escrita como segunda língua (L2), mediado pela Libras, considerando as especificidades linguísticas, identitárias e culturais dos aprendizes surdos. Traz por premissa que, ao promover a ampliação das experiências linguística em sua primeira língua, a língua de sinais, o aprendiz surdo também poderá ampliar ou aprimorar o seu repertório linguístico na escrita da L2. O programa se destaca pelo aspecto motivacional para a produção escrita, apresentando estratégias lúdicas e apoiadas na visualidade.

As estratégias adotadas são de ensino de segunda língua voltadas ao público surdo, particularmente, para os que são filhos de pais ouvintes. Tem por base teórica da linguagem os princípios dos estudos de gênero discursivo de base bakhtiniana, aplicados em todas as suas etapas. Isto significa dizer que a língua é um produto sócio-histórico, realizada na interação verbal (Alves, 2020; Di Donato & Faria, 2020; Chaves & Alves, 2024).

Assim, conhecer o nível de desenvolvimento do aprendiz surdo em ambas as línguas é primordial para executar as estratégias de mediação social e cultural com a escrita do português. Ao evidenciar o termo "escrita do português", marcamos politicamente o lugar da escrita da língua de sinais, ainda que não seja este o nosso alvo de trabalho. O programa agrega às suas práticas o uso dos equipamentos culturais, preferencialmente, os espaços museológicos, como instrumentos das práticas pré-leitoras ao letramento propriamente dito, visto o uso da linguagem visual nas exposições. Além disso, é comum encontrarmos a presença de textos escritos próximos às obras, evidenciando o uso social da escrita (Chaves & Alves, 2024).

A realização do estudo compreendeu o período de três anos, de 2017 a 2019. Assim, está organizado em duas etapas: a retrospectiva (2017 a 2018), com a coleta de informações do banco de dados do PRO-ISB, como fruto de ações extensionistas aprovadas em editais da Pró-Reitoria de Extensão da UFPE; e, a prospectiva (2019), como pesquisa acadêmica aprovada pelo CEP/UFPE, com a coleta de dados originais na aplicação do PRO-ISB. o recorte metodológico para o presente artigo consta na análise das produções escritas do português no plano frasal e textual, a partir dos gêneros tirinha e vídeo de animação de curta metragem, como parte integrante do PRO-ISB.
Para participar das ações de extensão anteriormente citadas, o perfil e aceite dos candidatos era ser pessoa surda, com perda auditiva de grau severo a profundo, bilateralmente, ser bilíngue com a Libras autodeclarada como primeira língua e cursar a partir do 3º ano do ensino fundamental, por este ser o último ano do ciclo de alfabetização. Os resultados das extensões

© 2024 Global Journals

compuseram um banco de dados, sob guarda da coordenadora da ação.

Como critérios de inclusão para a etapa da pesquisa foi estabelecido que seriam selecionados do referido banco de dados, um participante que estivesse frequentando a extensão em 2017 e em 2018, de forma regular. Como segundo critério, assumir o compromisso em permanecer na ação da instituição no ano da coleta original, ou seja, 2019. Critérios como idade, escolaridade ou perfil audiológico não foram utilizados para fins de inclusão no estudo. Ser oralizado ou ser usuário de tecnologias para amplificação da audição não foram critérios adotados nem para inclusão, nem para exclusão para este estudo.

A jovem identificada de forma fictícia como Ana, para fins de preservação de sua identidade, atendeu aos requisitos propostos ao estudo. Em 2017, Ana cursou o 9º ano do ensino fundamental e, em 2018 e 2019, o 1º e 2º ano do ensino médio, sendo aprovada por progressão automática nos três anos. A participante estudava em escola pública, com acompanhamento no atendimento educacional especializado e com intérprete de Libras. Chegou à extensão com queixa de atraso na leitura e na escrita do português, conforme registrado pela informante (mãe). Em relação ao perfil audiológico, possui perda auditiva bilateral, do tipo sensorioneural de grau profundo, com período de instalação pré-lingual. Não era usuária de implante coclear e não fazia uso de aparelhos de amplificação sonora individual, no período do estudo.

O local de referência para a realização das atividades extensionistas e, posteriormente, da pesquisa, era a clínica escola de Fonoaudiologia da UFPE. A mãe da participante era a acompanhante e foi a principal informante na coleta inicial dos dados da entrevista e da evolução durante o triênio do estudo. A aplicação do PRO-ISB contou com o total de treze encontros de duas horas cada, para a realização de todas as etapas, totalizando vinte e seis horas a cada ano. Os encontros se deram no contraturno escolar dos participantes.

Seguindo a organização proposta pelo PRO-ISB, os dados foram arquivados em um banco sob a responsabilidade da coordenadora da ação. Deste banco, foram coletados os dados e, posteriormente, tratados para análise. Na sequência, as etapas são: 1) Entrevista, analisando os relatórios anteriores e realizando atualizações; 2) Avaliação da Libras, abrangendo aspectos emissivos e receptivos; 3) Avaliação do Português (pré-intervenção), analisando os níveis linguísticos da palavra, da frase e do texto; 4) Intervenções, e estudos linguísticos; 5) Avaliação do Português (pós-intervenção), focando nos níveis linguísticos da frase e do texto. Todas as etapas de avaliação da linguagem foram realizadas com diferentes gêneros discursivos e textuais.

Os aspectos culturais de cada língua foram considerados para a escolha dos instrumentos de avaliação, assim como a visualidade surda. Para a avaliação da Libras foram adotados os gêneros bate-papo, fábula e piada. Para a avaliação do conhecimento da escrita do português, objeto deste estudo, valia-se cada sujeito em três planos de complexidade linguística, sendo eles, o plano da palavra, da frase e do texto. Cada nível de análise – palavra, frase e texto – contribui para uma compreensão mais completa da comunicação e da interpretação dos textos.

Para o plano da palavra, foi utilizado o gênero lista de compras do tipo supermercado, com o Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos (PADEPAS) (Di Donato & Faria, 2020). Este é um instrumento criado e validado em todas as etapas dos princípios psicométricos, construído para avaliar o repertório vocabular em português escrito dos surdos brasileiros, não se configurando em meras palavras escolhidas ao acaso. Após aplicação, os resultados passaram por análise qualitativa, gerando um escore. Ao final, o instrumento sugere um nível de desempenho da escrita do português que se encontra o participante surdo.

Na etapa seguinte, para avaliar o conhecimento no plano frasal, utilizou-se tirinhas, também chamadas de tiras, do Maurício de Souza, com personagens da Turma da Mônica, sendo um em cada etapa do PRO-ISB. As tirinhas não continham balões de fala com português escrito e as histórias estavam relacionadas à comunicação da modalidade oral-auditiva. Todos continham três quadrinhos, exceto um, que possuía quatro quadrinhos. O conteúdo da tira foi dialogado em Libras entre o participante e o avaliador, para verificar o nível de compreensão do texto. Cada participante foi orientado a escrever uma frase para cada quadrinho da tirinha, conforme a sua interpretação.

Para avaliar a produção textual, empregou-se o gênero textual filme de curta metragem de animação, sendo um em cada etapa do PRO-ISB. A escolha dos títulos audiovisuais seguiu os mesmos critérios da etapa anterior, ou seja, não possuir textos em português oral ou com legendagem e manter relação com a comunicação da modalidade oral-auditiva. Se o participante desejasse, poderia repetir o vídeo. Após assistirem ao filme, foi solicitado o reconto em Libras e, só após, foi pedido que realizasse a produção escrita do texto, a partir da sua compreensão.

Todos os materiais aplicados passaram por rigorosa análise para contemplar aspectos culturais e comunicacionais de cada modalidade linguística, além de considerar a visualidade surda. A comunicação durante todas as etapas foi realizada por avaliadores fluentes em Libras, podendo ser executada pela coordenadora da ação e, em outros momentos, por estudantes do curso de Fonoaudiologia, sob supervisão

© 2024 Global Journals

da mesma. Durante um período, contou com a participação de um estudante do curso Letras-Libras, como intérprete de Libras, colaborando junto aos estudantes menos fluentes. Não foi estipulado tempo para a realização de cada etapa de avaliação. No momento da produção escrita, o avaliador não realizava intervenções. Registra-se a exceção, quando solicitado pelos participantes, a datilologia (uso do alfabeto manual) dos nomes dos personagens da Turma da Mônica, que estão presentes para além do espaço literário, mas fortemente presentes em diversos produtos comerciais para o público infanto-juvenil, durante gerações. Entendeu-se que este suporte lexical serviu como estímulo para a produção textual.

As intervenções foram desenvolvidas com base nas visitas aos espaços museológicos, que serviram como fonte de conteúdo para as produções textuais. Em cada ano de execução do PRO-ISB, foram realizadas visitas a um dos três museus: Instituto Ricardo Brennand, Paço do Frevo e Museu do Homem do Nordeste, todos situados em Recife, Pernambuco. As visitas foram realizadas com mediação em Libras, permitindo a interação dos participantes surdos e a coleta dos materiais necessários para as atividades de letramento.

Diferentes estratégias, com recursos apoiados na visualidade, foram desenvolvidas para que a construção do texto pudesse ser transposta da Libras para o português, a partir de uma escrita com prazer., tal como uma oficina de Literatura e Arte Surda mediada por um professor surdo e uma artista plástica também surda. Assim, houve a produção da reescrita dialogada, interpretação textual e reestruturação linguística. Todas as estratégias contam com a mediação dos estudantes da extensão negociando os sentidos do texto.

Com o propósito de documentar as mudanças no comportamento dos participantes ao longo dos três anos do estudo, os estudantes de Fonoaudiologia registraram suas observações em diários de bordo, monitorando evoluções, identificando dificuldades ou descrevendo situações relevantes, estados emocionais e nível de participação nos encontros dentre outros aspectos, a serem discutidas nas reuniões do grupo.

Quanto à etapa da avaliação da escrita pós-intervenção, o PADEPAS (Di Donato & Faria, 2020) não foi utilizado, pois o mesmo não foi configurado para reteste em um curto espaço de tempo. Já as etapas de avaliação frasal e textual puderam ser reaplicadas com os mesmos gêneros textuais, seguindo os critérios já descritos anteriormente, porém, com produtos diferentes.

Para se obter uma compreensão mais abrangente do fenômeno linguístico em estudo, optou-se por realizar a análise guiada pela Teoria da Interlíngua, que estuda como os aprendizes de uma nova língua transferem aspectos da sua primeira língua para a língua alvo. Esta teoria linguística permite a análise intermodal (Freitas, Antunes Soares, Xavier & Nascimento, 2018; Freitas Jr. & Nascimento, 2020; Grannier & Almeida, 2022). A Teoria da Interlíngua orientou a análise através de três estágios: 1) transferência da língua materna, caracterizada pela predominância da Língua de Sinais (L1) na escrita da língua portuguesa (L2); 2) transferência de processos de aprendizagem, observada na aplicação de regras da língua portuguesa (L2) durante o processo de aprendizado; 3) Predominância da segunda língua em todos os níveis. No entendimento da Teoria da Interlíngua estes são processos cognitivos "como sistema adaptativo emergente do uso mostra-se potencial para a contribuição didática sobre aspectos linguísticos dos textos escritos de aprendizes surdos, a partir da noção de construção" (Freitas Jr. & Nascimento, 2020, p. 123).

Como recorte metodológico, optou-se pela análise à luz da Teoria da Interlíngua e do construto linguístico das produções textuais do gênero tirinha utilizados na avaliação pré-intervenção e pós-intervenção. Os resultados serão apresentados seguidos da discussão apoiada na literatura especializada, para que a análise das obras fique mais fluida.

V. Resultados e Discussão

Os dados relativos à caracterização audiológica, linguística e educacional da participante têm por objetivo apresentar um panorama ampliado da participante, considerando que a pessoa surda é sujeito da história, que se constitui a partir do seu meio social e que também habita em seu corpo, em outras palavras, é um ser biopsicossocial. A perspectiva aqui trazida é a do modelo social da surdez, portanto, se distancia dos princípios de imposição do modelo audista, enquanto sistema colonialista de opressão contra as pessoas surdas e seus bens identitários e culturais (Azevedo, Aquino & Hora, 2021). Infelizmente, a Fonoaudiologia encontra-se posta como uma das instituições subalternizadoras, que desvalorizam as línguas de modalidade visuoespacial, para Azevedo, Aquino & Hora, 2021. Todavia, o campo da Fonoaudiologia Bilíngue para Surdos vem se fortalecendo ao longo dos anos, ampliando sua atuação e seu arsenal científico (Moura et al., 2020)

Estes dados foram tratados na pesquisa acadêmica de 2018 e atualizadas para este artigo. Assim, temos o perfil da participante Ana, diagnosticada com a perda auditiva aos dois anos de idade, realizando a comunicação por meio de gestos caseiros com seus familiares. Após o diagnóstico, passou a fazer uso do aparelho de amplificação sonora individual. Iniciou o acompanhamento fonoaudiológico, onde também era trabalhado o português oral e escrito. Ana foi matriculada na Educação Infantil aos quatro

© 2024 Global Journals

anos de idade em sala de aula de Ensino Especial, onde a professora ouvinte se comunicava com Libras. Aos oito anos de idade foi matriculada em uma em escola inclusiva. Informações coletadas do banco de dados, tendo a mãe como informante.

Em 2019, Ana estava com 18 anos e continuou matriculada na mesma escola de 2018. Era uma escola inclusiva com intérprete de língua de sinais e com Atendimento Educacional Especializado (AEE) com professora atendo em Libras. Em relação à sociabilização, a mãe informou que o seu ciclo de amigos é pequeno e conversa sempre com as mesmas pessoas da comunidade surda. Esse contato acontecia na escola, na instituição religiosa e alguns vizinhos em comum. A mãe da Ana relatou, em anamnese, que a filha sempre foi comunicativa.

Quanto à relação da habilidade comunicacional em Libras, Ana possuía relativa adequação no desenvolvimento da linguagem, considerando todo o período do estudo. A jovem fazia uso de classificadores e de verbos espaciais, comportamento esperado para crianças sinalizantes com 9 anos ou mais de idade (São Paulo, 2019). Contudo, seu repertório linguístico não era muito diversificado, mas cumpria o papel de comunicação para o uso do dia a dia.

Ana recebeu o diagnóstico de surdez nos primeiros anos de vida, entretanto, fica evidenciado a falha no sistema de saúde pública, pois não teve acesso à triagem neonatal, para a realização do exame Emissões Otoacústicas Evocadas que é obrigatório e gratuito, desde 2010, em todo território nacional (BRASIL 2010). Considerando o período crítico de desenvolvimento, o diagnóstico deve ser realizado nos primeiros meses de vida. O hiato temporal que se forma, irá refletir nos encaminhamentos a serem realizados, por pais ouvintes ou pais surdos. Quanto ao desenvolvimento da fala oral, emitia apenas algumas palavras isoladas, mas dentro de um contexto adequado de comunicação.

O processo de aquisição de língua da criança com pais surdos se diferencia à medida que haverá um ambiente natural para este desenvolvimento. Pais ouvintes precisam de orientação de equipe multiprofissional para que as tomadas de decisão sejam assertivas. Questões educacionais devem ter prioridade nessa discussão, visto a importância da educação infantil no desenvolvimento da criança (Leão, Sofiato & Oliveira, 2016; Goodwin & Lillo-Martin, 2023; Ruiz & Starosky, 2023; Ruttorf *et al*., 2023).

A escolarização de Ana foi iniciada na educação infantil, tendo acesso aos serviços de fonoaudiologia ainda na infância. É importante refletir sobre a queixa apresentada ao chegar à ação de extensão deste estudo: atraso na leitura e na escrita do português. Evidencia as dificuldades encontradas no ensino do português como L2 para estudantes surdos. Alves (2020, p. 28) afirma que "o professor deve considerar que ensinar a modalidade escrita da língua oral para surdo não possui ancoragem na modalidade oral".

A maior parte do aporte científico-acadêmico vem denunciando as deficiências no sistema educacional voltado a este público. Entretanto, há de se considerar um entremeamento multifacetado para a busca de soluções para esta realidade, que se ancora em três pilares fundamentais relativos à pessoa surda/deficiente auditiva: política multiprofissional em saúde; política linguística; e política educacional bilíngue (Leão, Sofiato & Oliveira, 2017; Jesus, Darde & Santana, 2023; Chaves & Alves, 2024; Quadros, 2024).

O que fica posto é a punição ao qual as pessoas surdas vêm sendo alvo, historicamente, como sujeitos da falha, da ausência, como denunciam Alves (2020) e Azevedo, Aquino & Hora (2021). Grande parte das pessoas surdas não possui habilidades na escrita da língua oral. Não seria, então, uma consequência do macrossistema imposto a este público, com suas diversas facetas?

As "falhas" apresentadas nas avaliações de Ana ilustram, de modo singular, estas reflexões. Seguem abaixo dois textos da jovem surda, quando estudava em 2017 em uma escola pública de bairro, contando com acessibilidade de um tradutor e intérprete de Libras em sala de aula e o suporte no atendimento educacional especializado. Na época, cursava o último ano do ensino fundamental.

A tradução de cada etapa foi realizada por avaliador fluente em Libras e junto com a participante. Para tal, era apresentada de uma possibilidade tradutória para a L2, segundo a leitura sinalizada pelo autor. A tradução só era finalizada com o consentimento da autora do texto, em respeito à sua intenção de escrita.

Avaliação do português com gênero tirinha (pré-intervenção) - Resultados da escrita do gênero tirinhas (quatro quadrinhos): PRO-ISB, 2017.

> Texto original: *Cai carrer menino carrer amigo você menino susa.*
> Tradução: *O menino correu e caiu. O amigo dele correu. O menino levou um* susto.

Na escrita original, não há pontuação para marca frasal. O texto original foi organizado em blocos de sentido, de acordo com a leitura sinalizada pela participante Ana, ficando da seguinte forma: *Cai carrer*

© 2024 Global Journals

menino/ carrer amigo/ você menino susa. As frases produzidas para o texto (três) foi menor que o quantitativo de quadrinhos (quatro), havendo uma supressão de parte do conteúdo da tirinha. A produção escrita conta com a interferência do tipo intermodalidade, ou seja, da língua fonte (língua de sinais) na estrutura de produção da língua alvo (português). Ao sinalizar, Ana ordena a sintaticamente a sequência apoiada na estrutura visual da língua de sinais.

Entretanto, foi observado outro tipo de interferência, a intramodalidade, quando Ana utilizada a comunicação bimodal, vocalizando a palavra SUSTO de forma repetida, como ['sus] e escreve SUSA, e para escrever a palavra SUSTO, acrescenta uma letra, para complementar a palavra. Freitas, Antunes, Xavier e Nascimento (2018) também observaram os fenômenos da interferência descritos pela teoria da interlíngua na análise de texto escrito por uma pessoa surda. Houve aqui a interferência por contaminação da oralidade. Este fenômeno é descrito no instrumento PADEPAS, ao se analisar uma das motivações do distanciamento do modelo formal da escrita do português (Di Donato & Faria, 2020).

Apresenta substituição de grafemas em CARRER/CORRER. Com duas ocorrências, sugere que esta forma de registro represente o fenômeno da fossilização de acordo com a teoria da interlíngua. A coesão encontra-se comprometida por falta de elementos que descrevam mais precisamente a cena. Apresenta as seguintes classes de palavras: verbos, substantivos e pronome. Não há presença de qualquer tipo de flexão, nem uso de artigo. De acordo com a teoria da interlíngua, este texto é classificado com nível de interlíngua 1. Registra-se que houve a compreensão imediata do humor que trouxe a tirinha e o seu reconto sinalizado continha um texto coerente e rico em detalhes, o que não foi refletido na L2.

Participante Ana. Avaliação do português com gênero tirinha (pós-intervenção) - Resultados da escrita do gênero tirinhas (três quadrinhos): PRO-ISB, 2017.

> Texto original*: Monica viu susto amiga sorris carrir amiga calma vemos maçã monica.*
>
> Tradução: *Mônica viu e levou um susto. A amiga sorriu e a outra amiga caiu. Calma, vamos ver a maçã, Mônica.*

Na avaliação pós-intervenção, Ana produziu um texto a partir de um novo quadrinho contendo três quadrinhos. Do mesmo modo, não apresentou pontuação do texto. Na leitura sinalizada é que são observadas as pausas, representando as pontuações. Assim, foram consideradas as frases do texto. Diferente do texto anterior, que não atendeu a orientação de escrever uma frase para cada quadrinho, Ana organizou o seu texto com a mesma quantidade de blocos de sentido que havia na tirinha. A saber: *Monica viu susto/ amiga sorris carrir amiga/ calma vemos maçã monica".*

O nome da personagem foi solicitado pela participante à avaliadora, que utilizou o alfabeto manual. Observa-se que a acentuação ortográfica não foi incluída no texto, ainda que sinalizado o til da palavra MÔNICA para a participante.

Como na avaliação anterior, a produção escrita permaneceu com a interferência do tipo intermodalidade da língua fonte (língua de sinais) a língua alvo (português). Não foi verificada a contaminação pela modalidade oral-auditiva no segundo texto. Contudo, observou-se a presença da palavra SUSTO já presente com o modelo formal do português, que anteriormente foi grafada como SUSA.

As categorias de classe de palavras do texto foram: os verbos SORRIS/SORRIR, CARRIR/CAIR, VIU/VER e VEMOS/VAMOS; substantivos MAÇÃ, CALMA E MONICA/MÔNICA. Duas palavras do texto possuem acentuação no modelo formal da escrita do português, sendo utilizado apenas na palavra MAÇÃ. Entretanto, foi a primeira ocorrência da escrita de uma palavra atendendo ao modelo formal da palavra. A palavra MAÇÃ pertence ao conjunto de palavras contidas no PADEPAS e é classificada por pequena extensão e de grande frequência na vida escolar dos estudantes surdos, a partir do terceiro ano do ensino fundamental (Di Donato & Faria, 2020).

Outro fenômeno de destaque foi o uso da supergeneralização, descrito na Teoria da Interlíngua. Observa-se no primeiro texto a ocorrência do registro CARRER/CORRER e no texto pós-intervenção, CARRIR/CAIR. A forma de escrita, trocando apenas uma letra demonstra uma hipótese de representação próxima para os dois verbos de ação, que iniciam com a mesma letra. Freitas Jr. e Nascimento (2020) descrevem este fenômeno por mescla construcional.

Este texto apresentou mais um novo avanço em comparação ao anterior: a flexão verbal. Ana utilizou o verbo VER como VIU, flexionado e na posição sintática gramaticalmente adequada. Observa-se a intenção de flexão nos demais os verbos, ainda que apresentem substituição ou adição de letra(s), como em SORRIS/ SORRIR, CARRIR/CAIR e VEMOS/VAMOS.

O texto pós-intervenção permanece na primeira etapa de análise da teoria da interlíngua, a IL1. A princípio, poderia ser entendido que a participante não avançou na sua produção escrita. Todavia, as etapas da interlíngua permitem avanços internos

© 2024 Global Journals

(Freitas Jr. & Nascimento, 2020), contemplando diferentes fenômenos nos processos de reflexão sobre a língua alvo. Ana apresentou importantes avanços como descritos acima, ainda que permaneça na mesma etapa, a IL1. A compreensão da tirinha foi imediata, sendo observada uma diferença em comparação à primeira experiência. Como o gênero tirinha possui o humor como sua principal característica, é necessário um repertório de linguagem amplo para o seu entendimento. As tirinhas escolhidas possuem relação com a experiência do ouvir, mas como algo que causou uma situação desconfortante para uma das personagens, mas engraçada, o que trouxe a risada rapidamente ao final da leitura pela visualidade da tirinha, reiterando que nenhuma delas continha textos escritos.

Participante Ana. Avaliação do português com gênero tirinha (pré-intervenção) - Resultados da escrita do gênero tirinhas (três quadrinhos): PRO-ISB, 2019.

Texto original: *Ela ver tua namardo queria meu amor ele falar tua gasto ela amar eu você também. Ela ver ele falar ela saber sem ele carrer. Ela camer garta uma bom.*

Tradução: *Ela vê seu namorado. Ele queria falar: meu amor, eu gosto de você. Ela disse: eu também. Ela o vê falar e, sem saber, ele corre. Ela gosta de comer e pediu uma comida boa.*

Na avaliação pré-intervenção do último ano do estudo, Ana escreveu um texto contendo três quadrinhos. O quadrinho não era conhecido pela participante.

O texto apresentou três frases, com ponto final ao término de cada uma delas. Porém, na leitura sinalizada, foram acrescentadas outras frases, reorganizando o texto. Os blocos de sentido ficaram assim organizados: *Ela ver tua namardo/ queria meu amor ele falar tua gasto ela amar eu você também./ Ela ver ele falar/ ela saber sem ele carrer./ Ela camer garta/ uma bom.* Assim, restaram seis blocos de sentido. Seguindo os mesmos procedimentos anteriores, a tradução respeitou a escolha tradutória da autora. Só após toda a negociação da tradução, a mesma foi finalizada com cinco frases, sendo a última uma oração coordenada sindética aditiva. Assim, Ana atendeu à solicitação de escrever algo para cada frase e pode ampliar a sua produção quando concluída a tradução. É importante registrar que não se trata de uma reescrita com negociação de sentidos, como estratégia adotada nas intervenções do PRO-ISB.

A produção escrita apresenta as seguintes categorias de classe de palavras que serão descritas. Foram identificados verbos que foram grafados na forma padrão do português, a saber, VER, SABER, FALAR e QUERER e os verbos presentes, mas que não correspondem a grafia formal, são eles: CARRER/ CORRER, GARTA e GASTO/GOSTAR e COMER (camer). Em relação à flexão verbal, houve adequação para FALAR, utilizando-o no infinitivo e QUERER, utilizando-o como QUERIA. O verbo AMAR foi substituído na tradução pelo substantivo AMOR, pois Ana informou que era isso que quis escrever.

Observou-se ainda a presença de diferenciação de gênero, como em ELA e ELE e no substantivo NAMORADO, ainda que escrito como NAMARDO, contudo, não adequou o uso em UMA BOM. Observa-se que está presente a hipótese de adequação da flexão gênero do artigo indefinido UMA com o adjetivo BOM, também observado em TUA NAMARDO (namorado). Quanto aos pronomes, além dos já descritos ELA e ELE, foram registrados EU e VOCÊ, utilizados de forma adequada. Já os pronomes possessivos MEU, foi usado de modo formal e o pronome TUA, estava cumprindo a função de terceira pessoa do singular. Registra-se ainda a presença do advérbio TAMBÉM e da preposição SEM, ambos com uso e grafia adequadas.

O repertório lexical, de modo geral, foi ampliado. Verificou-se também, ampliação das categorias gramaticais, que antes era apenas verbo e substantivo. As estruturas sintáticas se apresentaram mais complexas, estando menos distantes do modelo formal do português. Percebe-se, movimento de organização sintática das palavras, uma organização coesiva de exposição do pensamento, na relação anafórica dos elementos pronominais ELE e ELA. Grannier e Almeida (2022) discorrem sobre este fenômeno nos textos de aprendizes surdos como coesão invisível, quando estão muito colados ao sentido posto na Libras, mas que avançam aos elementos coesivos formais.

O fenômeno da fossilização esteve presente, mais uma vez, no uso da palavra CARRER/CORRER, que teve seu primeiro registro na avaliação pré-intervenção de 2017. Este é um fenômeno comum entre aprendizes de L2, de acordo com a Teoria da Interlíngua (Grannier & Almeida, 2022).

Em relação à classificação nesta teoria, Ana encontra-se na linha limítrofe entre o estágio da interlíngua 1 (IL1) e o estágio da interlíngua 2 (IL2), pois suas construções se afastam mais da estrutura da Libras e vão ao encontro do modelo formal da escrita do português.

© 2024 Global Journals

O tema da tirinha foi escolhido para a participante devido ao interesse pelo por conversar sobre namoro. Ao perceber que o namorado da personagem não atendeu às suas expectativas, preferindo um alimento, que ela chamou de comida, Ana disse que ela (a personagem) era muito engraçada. É relevante estas reflexões para a escolha dos materiais trabalhados, pois precisam estar alinhados aos interesses dos aprendizes.

Participante Ana. Avaliação do português com gênero tirinha (pós-intervenção) - Resultados da escrita do gênero tirinhas (três quadrinhos): PRO-ISB, 2019.

> Texto original*: Ele ver medo comer caife mãe ver brigo muito mãe seria muito par banicar muito vovó ou vová..*
>
> Tradução: *Ele viu e ficou com medo de beber o café. A Mãe viu e brigou muito. A mãe estava muito séria. Vovô e vovó estavam brincando muito.*

As interferências do tipo de intermodalidade da língua fonte (língua de sinais) para a língua alvo (português) persistem no texto da Ana. O modo de organização do texto foi apresentado da forma que se segue em blocos de sentido, de acordo com a sinalização da participante, como forma de favorecer a análise da produção textual: *Ele ver medo comer caife/ mãe ver brigo muito/ mãe seria muito/ par banicar muito vovó ou vová.* Assim, formam-se três blocos de sentidos, relacionados ao mesmo número de quadrinhos da tirinha de humor. Não foram verificadas contaminações da modalidade oral do português na escrita.

As categorias de classe de palavras do texto: os verbos VER/VIU e BRIGO/ BRIGAR, foram aplicados semanticamente de forma adequada, mas com a flexão não formal. O verbo COMER teve o seu sentido atribuído inadequadamente, uma vez que a intenção seria a escrita do verbo BEBER. Mesmo em Libras, são sinais diferentes. Considera-se que o uso teve por foco o conceito de consumir o alimento, sem a diferenciação necessária entre COMER e BEBER. O verbo BRINCAR foi o item lexical mais distante da escrita formal: BANICAR. Há a substituição do R por A e a inversão de letras do I com o N, todos na parte inicial da palavra, entretanto, permanece o quantitativo de letras, indo ao encontro dos princípios da relação quantidade de letras na extensão das palavras, dada a natureza da visualidade de surdo por registrar as palavras por conjuntos de itens (letras) (Di Donato & Faria, 2020).

Os substantivos da produção textual identificados que respondem ao registro formal foram MEDO, MÃE e VOVÓ. Já o substantivo escrito com variação não formal foi CAIFE/CAFÉ, sendo inserida a vogal I e não foi utilizada a acentuação ortográfica. Esta palavra também compõe o acervo de itens lexicais do PADEPAS, sendo classificado como palavra de curta extensão e grande frequência (Di Donato & Faria, 2020). Assim, é uma palavra esperada como adquirida no modelo formal em relação à seriação escolar da Ana, que estava no segundo ano do ensino médio.

Em relação à flexão de gênero, Ana apresentou o fenômeno da supergeneralização, utilizando as desinências de A para designar o feminino e O para masculino, em VOVÁ/VOVÓ e VOVÓ/VOVÔ. Trata-se de uma regra gramatical de composição exceção A presença desta hipótese sobre o uso dos gêneros é interessante, enquanto processo de aprendizagem da L2. Contudo, não se pode deixar de observar, que se trata de palavra bastante frequente no uso escolar, sendo um erro inadequado para o seu nível de escolaridade.

Outra categoria de classe de palavra presente foi o advérbio de intensidade MUITO, com três ocorrências, com adequação na proposta de uso, além de grafada no modelo formal do português. O pronome ELE representava o primeiro personagem, indicando o uso inadequado para a composição deste texto. Não é utilizado na referenciação.

A conjunção OU foi usada para representar um sentido aditivo, que cabia ao elemento E. Por este motivo, não apresentou adequação. Todavia, cabe a reflexão, que o sentido de alternância, na perspectiva da visualidade, pode trazer a relação de dois elementos presentes, no caso a vovó e o vovô. Assim, a lógica visual é considerada acertada, mas não atende ao português formal. O adjetivo SÉRIA foi aplicado ao texto avaliativo de modo adequado no sentido linguístico, apenas deixando de utilizar o acento agudo.

O texto se mostra coerente, mas o uso da pontuação observado no texto anterior, não esteve presente no texto de avaliação pós-intervenção. É observado a criação de novas hipóteses quanto à construção de gênero e a presença de novos elementos de categoria gramatical. A tirinha utilizada não foi mais do repertório da Turma da Mônica, pois era mais voltado para um público mais velho, contendo um humor mais irônico. A compreensão do texto semiótico atendeu às expectativas, pois Ana riu da situação gerada apresentada na tira, mas a sua melhor expressão, sem dúvidas, foi na língua de sinais. Ao ler o texto, o leitor pode se afastar da intenção da escrita, diante da ausência de outros elementos linguísticos.

© 2024 Global Journals

Assim, mesmo com os avanços, o estágio de apropriação da L2 permanece da etapa da interlíngua 1 (IL1).

Freitas Jr. & Almeida (2022) pontuam que estes processos vivenciados de aproximação e afastamento do modelo formal da L2 pelos aprendizes surdos, à luz da Teoria da Interlíngua, são estágios transitórios de competência linguística. Grannier & Almeida (2022) realizaram uma pesquisa-ação com jovens com surdez profunda, com faixa etária de 18 a 21 anos, estudantes de uma escola pública do ensino médio do Distrito Federal e analisaram as suas produções textuais, apoiadas na Teoria da Interlíngua. História em quadrinhos foi o gênero escolhido para as atividades, por sua característica fortemente visual, concordando com a lógica adotada em nosso estudo com as tirinhas.

Ao se analisar os resultados da produção escrita da Ana no gênero tirinha, *a priori*, pode-se tomar como hipótese verdadeira que a implementação do PRO-ISB não trouxe benefícios para a Ana. Registra-se aqui que a participante não se enquadra como o melhor resultado do PRO-ISB, mas como o mais comum dos perfis que recebemos para o trabalho de intervenção. Deve-se destacar que os resultados analisados no presente artigo eram obtidos nos treze encontros da extensão, com carga horária de vinte e seis horas a cada ano.

Trata-se de um perfil de aprendizes muito próximo ao encontrado por Grannier & Almeida (2022) no seu estudo. Afirmam as autoras que "os participantes de nossa pesquisa já se encontravam no ensino médio, depois de vários anos de contato com o português escrito na escola e, por essa razão, consideramos como não iniciais as interlínguas utilizadas, mesmo nos primeiros textos coletados" (Grannier & Almeida, 2022:8). Observa-se que a estrutura dos textos possui aproximação no modo de construção: [...] *o menino cair bicicleta os meninos ajudar o menino estou bem arrumar o carrinho de mesa ótimo obrigado os meninos de nada embora beleza* (Grannier & Almeida, 2022: 8).

Outro texto encontrado foi em Freitas Jr. & Almeida (2022), de um estudo realizado no Rio de Janeiro, analisando textos espontâneos de um universitário surdo, produzidos em diversos suportes de mídia. Este texto foi escrito em um aplicativo de mensagem de uso bastante comum na atualidade por surdos e ouvintes. O texto diz: *Minha amiga piada e dança e nossa rsrs te adoro 2019* (Freitas Jr. & Almeida, 2022:127).

Os relatos registrados no diário de bordo de uma das pesquisadoras sobre a Ana, descreve aspectos de natureza subjetiva, como resultado das intervenções realizadas. Estes dados foram registrados por observação e discussão do caso nas reuniões do grupo, pelos depoimentos da mãe e da professora do atendimento educacional especializado, finalmente, pela própria participante. São elas: mudança em relação ao autocuidado; ampliação no contato social nos espaços sociais de sua circulação (escola e igreja); expectativas positivas sobre si e seu futuro; posicionamento crítico diante de fotos da atualidade; apreciação às obras de arte em espaços culturais; defesa da arte surda; melhor desempenho escolar; cobrança por um melhor domínio da Libras por parte da família; real interesse no aprimoramento do português como L2; ampliação do repertório lexical em Libras. O relato mais significativo da Ana consta na afirmação de ter passado a gostar de escrever, o que antes era um processo laborioso e muito sofrido.

VI. Considerações Finais

O modelo audista de constituição da sociedade contemporânea traz prejuízos importantes à comunidade surda brasileira e seu reflexo reverbera em diversas dimensões (Azevedo, Aquino & Hora, 2021). Famílias de crianças são conduzidas pelo Estado, após o diagnóstico, unicamente para a atenção à saúde auditiva, negligenciando a sua responsabilidade de poder público de dar acesso ao direito linguístico (Quadros, 2024).

Na sala de aula, com o modelo inclusivo, a transmissão do conhecimento é realizada em Português, uma vez que a grande maioria professores não têm domínio da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Embora a comunicação conte com o suporte de tradutores e intérpretes de Libras, as estratégias metodológicas empregadas no ensino da escrita são voltadas para ouvintes. Como essa população tem acesso restrito à língua de sinais, ainda no período crítico de desenvolvimento da linguagem, devido à falta de um ambiente adequado para esse aprendizado linguístico, a aquisição de uma segunda língua também fica prejudicada. É o caso do aprendizado da escrita, com seu sistema notacional e os seus usos sociais.

A escrita é um processo que se desenvolve culturalmente, exigindo que o indivíduo esteja inserido em uma comunidade que ofereça acesso ao letramento, assim como é necessário estar em ambientes que favoreçam essa prática. No contexto do PRO-ISB, a abordagem se fundamenta no uso de ferramentas que fornecem aos surdos os recursos necessários para o letramento. Para este estudo, foram escolhidos espaços museológicos como meio de proporcionar experiências visuais que apoiem tanto o desenvolvimento da escrita quanto o enriquecimento do conhecimento de mundo e da memória social (Grannier & Almeida, 2022, Alves, 2020, Chaves & Alves, 2024).

Os dados obtidos do presente estudo discorrem sobre o reflexo das considerações anteriores. A idade de implementação das práticas educacionais e clínicas voltadas ao aprendizado do português como segunda língua de aprendizes surdos precisa ser encarada como um compromisso de Estado. Ana, ao

© 2024 Global Journals

receber as intervenções do PRO-ISB já era uma aprendiz tardia, como define Grannier & Almeida (2022). É muito provável que oferecer estímulos voltados ao letramento para surdos ainda na educação infantil, faz toda diferença. Ana não avançou, objetivamente, de um estágio da interlíngua para o próximo. Contudo, a análise comprova progressos importantes dentro da mesma faixa de desempenho de interlíngua. Houve um aumento no uso das categorias de classes gramaticais, ampliação do léxico do português escrito, melhora na estrutura sintática na construção dos enunciados. Para além da análise textual, escreve-se para alguém e quando esse alguém é o próprio sujeito que passa a ter orgulho de sua produção, alcançasse o conceito de uso social da linguagem, na perspectiva bakthiniana.

A estrutura do PRO-ISB possibilita aos aprendizes surdos ampliar o seu conhecimento de mundo e, por conseguinte, desenvolver melhor as suas habilidades e competências linguísticas bilíngues. Trata-se de um modelo em constante construção, à medida que novos saberes possam ser agregados. Ao analisar o letramento de uma jovem surda bilíngue, observou-se a interconexão entre a linguagem e o contexto social, bem como o impacto das estratégias metodológicas na aprendizagem de uma segunda língua. Isso inclui a reflexão das abordagens empregadas tanto nas práticas educacionais, quanto nas práticas clínicas fonoaudiológicas voltadas ao público surdo.

A escolha da participante não teve o objetivo de enaltecer esta proposta de intervenção, mas apresentar um trabalho realizado que pode e deve ser aprimorado, não obstante, vem devolvendo aos participantes surdos e suas famílias, segundo as suas avaliações um novo olhar para o português escrito ao longo dos anos de sua implementação.

Sobre as limitações do estudo, sugere-se a necessidade de reconsiderar a ampliação da carga horária da ação com o PRO-ISB, para realizar novos estudos e analisar se ocorreram diferenças nos resultados obtidos, com um tempo maior de intervenção. Desta forma, espera-se contribuir para a melhoria no processo de aprendizagem da segunda língua na idade certa.

Agradecimentos

À Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Pernambuco pelo incentivo recebido a este estudo.

References Références Referencias

1. Alves, E. O. (2020). Português como segunda língua para surdos: iniciando uma conversa. João Pessoa: Ed. Ideia.
2. Araújo, C. M. T. de., Chaves, A. D. D., Menezes, D. C., Coelho, E. C., & Lira, Z. S. de. (2015). Desenvolvimento Humano no Início da Vida: Aspectos Biopsicossociais**.** *In*: QUEIROGA, Bianca A. M., GOMES, Adriana O. C., & SILVA, Hilton J. *Desenvolvimento da comunicação humana nos diferentes ciclos de vida.* Barueri – SP: Pró-Fono, p. 13-20.
3. Azevedo, E. E. B. de., Aquino, J. E. F. de, & Hora, M. M. da. (2021). *Questão surda: compreendendo o audismo como expressão da questão social.* Temporalis, 21(42), 188–205. https://doi.org/10.22422/temporalis.2021v21n42p188-205
4. Begrow, D. D. V. & Brito, L. C. Aquisição de Linguagem e o contexto linguístico da criança surda (2024).. In: Moura, C., & Begrow, D. D. V. *Libras e Surdos*: políticas, linguagem e inclusão. São Paulo: Contexto.p. 27-39.
5. Brasil (2002). *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União,Brasília, DF, 25 abr. 2002, p. 23.
6. Brasil (2005). *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamentada 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 dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Seção 1, p. 28-30.
7. Brasil (2010). *Lei nº 12.303, de 2 de agosto de 2010*. Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas. Diário Oficial da União,Brasília, DF, 3 ago. 2010, p. 01.
8. Brasil (2021). *Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 04 ago. 2021, p. nº1.
9. Brasil (2023). *Manual do pesquisador: Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa.* Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social, Secretaria de Avaliação, Gestão da Informação e Cadastro Único.
10. Cavalcante, P. F. & Stumpf, M. R. (2023). Diversidade surda na perspectiva sociocultural brasileira: uma análise qualitativa baseada em experiência. *Peer Review*, 5(2), 186–205. https://doi.org/10.53660/prw.145.uni141
11. Chaves, A. D. D., & Alves, E. de O. (2024). Práticas Pré-Leitoras e o Letramento Visual com Crianças Surdas: trabalhando com as instituições museológicas. *Revista Brasileira de Alfabetização*, (22). https://doi.org/10.47249/rba2024932
12. Di Donato, A., & Faria, E. M. B. (2020). Protocolo de avaliação do desempenho da escrita de palavras por aprendizes surdos (PADEPAS): construção e validação de instrumento. In: Sansão, W. V. S.,

© 2024 Global Journals

Vilela, C. das N., & Santos, A. C. *Educação de Surdos:* olhares multidisciplinares – Belo Horizonte: Editora Dialética, p. 131-152.
13. Ferreira, C. M. de P., Starosky, P., Melo, P. N. de, Barros, M. P. G. de., & Fernandes, F. S. (2022). Assessment in Brazilian Sign Language in the context of bilingual Speech Therapy in a clinic-school: case study. Research, Society and Development, 11(16), e267111637700. https://doi.org/10.33448/rsd-v11i16.37700
14. Freitas Jr, R. de., Antunes Soares, L. A., Xavier, H. S. da R., & Nascimento, J. P. da S. (2018). It will be a great learning: a descriptive analysis of the linguistic aspects of the written language of deaf in PBL2 – interfaces between textuality, use and cognition in the interlinguage stage. *Pensares em Revista*, (12). https://doi.org/10.12957/pr.2018.33200
15. Freitas Jr., R. de., & Nascimento, J. P. da S. (2020). Aquisição e ensino de PBL2 para surdos: um estudo de caso sobre a hipótese do choque construcional na interlíngua. Freitas Jr., R. de, Soares, L. A. A., & Nascimento, J. P. da S. *Aprendizes surdos e Di Descrita em L2*: reflexões teóricas e práticas [livro eletrônico] / – RJ: UFRJ, ISBN: 978-85-93470-04-2 - p. 116-129.
16. Goodwin, C. & Lillo-Martin, D. (2023). Deaf and Hearing American Sign Language-English Bilinguals: Typical Bilingual Language Development. *Journal of deaf studies and deaf education*, 28(4), 350–362. https://doi.org/10.1093/deafed/enad026
17. Grannier, D. M., & Almeida, J. A. de. (2022). Da coesão invisível à referenciação explícita nas interlínguas de aprendizes surdos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 64(00), e022040. https://doi.org/10.20396/cel.v64i00.8668509
18. Hochman, B., Nahas, F. X., Oliveira Filho, R. S. de, & Ferreira, L. M. (2005). Desenhos de pesquisa. *Acta Cirúrgica Brasileira*, 20, 2–9. https://doi.org/10.1590/S0102-86502005000800002
19. Jesus, D. L. de, Darde, A. O. G., & Santana, A. P. (2023) Family, deafness and speech therapy in the bilingual approach. *Revista INFAD*. Nº 1, vol. 1 https://doi.org/10.17060/ijodaep.2023.n1.v1.2499
20. Leão, G. B.O.S, Sofiato, C. G., & Oliveira, M. (2017). A imagem na educação de surdos: usos em espaços formais e não formais de ensino. *Rev. Educ. PUC-Camp*., Campinas, 22(1):51-63, jan./abr.
21. Lopes, R. A., Amato, C. A. de L. H., Moura, M. C. de, & Ribeiro, A. de F. (2021). Senso de autoeficácia de professores de alunos com autismo surdos em escolas bilíngues. *Revista Sinalizar*, 6. https://doi.org/10.5216/rs.v6.68067
22. MacSweeney, M., Capek, C. M., Campbell, R., & Woll, B. (2008). The signing brain: the neurobiology of sign language. *Trends in cognitive sciences*, *12*(11), 432–440. https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.07.010
23. Morais, A. G. de., Silva, A. da., & Nascimento, G. S. do. (2020). Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na educação infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular. *Revista Brasileira de Educação*, 25, e250018. https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250018
24. Mariani, B. Z. P., Guarinello, A. C., Massi, G., Tonocchi, R., & Berberian, A. P. (2016). O trabalho fonoaudiológico em uma clínica dialógica bilíngue: estudo de caso. *CoDAS*, 28(5), 653–660. https://doi.org/10.1590/2317-1782/20162015287
25. Moura, M. C. de, Begrow, D. D. V., Chaves, A. D. D., & Azoni, C. A. S. (2021). Fonoaudiologia, língua de sinais e bilinguismo para surdos. *Codas*, *33*(1), e20200248. https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202020248
26. Oliveira, W. C. de, Lima, L. R. de, Fernandes, E.M.F., & Faria, J. G. (2022) Letramento e ensino de português para surdos na educação básica: especificidades e contextos. Revista Ícone, v. 22 n. 2, 89-104. https://doi.org/10.31668/icone.v22i2.12992
27. Pinto, P. V. do N., & Cavalcanti, W. M. A. (2021). Dados de pesquisas sobre os desafios da atuação fonoaudiológica e a política bilíngue para surdos. *International Journal of Health Sciences*, 1(1). https://doi.org/10.31692/2764-3433.v1i1.61
28. Quadros, R. M. de. Políticas Linguística e a Libras. In: Moura, C., & Begrow, D. D. V. (2024) Libras e Surdos: políticas, linguagem e inclusão. São Paulo: Contexto. p. 13:26
29. Richardson, H., Koster-Hale, J., Caselli, N. *et al.* (2020). Reduced neural selectivity for mental states in deaf children with delayed exposure to sign language. *Nat Commun* 11, 3246. https://doi.org/10.1038/s41467-020-17004-y
30. Ruiz, L. D., & Starosky, P. Seu filho é surdo. E agora? Formação integrada de profissionais das áreas de saúde e educação sobre orientação à família de crianças surdas (2023). Edição revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Letras e Versos.
31. Ruttorf, M., Tal, Z., Amaral, L., Fang, F., Bi, Y., & Almeida, J. (2023). Neuroplastic changes in functional wiring in sensory cortices of the congenitally deaf: A network analysis. *Human brain mapping*, *44*(18), 6523–6536. https://doi.org/10.1002/hbm.26530
32. Santos, P. S. dos, & Cavalcante, E. B. (2022). A interação da criança surda a partir da Teoria Histórico Cultural: possibilidade de desenvolvimento. *Revista Educação Especial*, 35, e44/1–27. https://doi.org/10.5902/1984686X67952
33. São Paulo (2019). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo

© 2024 Global Journals

da cidade: Educação Especial: Língua Brasileira de Sinais. – São Paulo: SME / COPED. https://acervo digital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads /2021/08/CC-da-Ed-Especial-LIBRAS.pdf

34. Valadão, M. N., Issac, M. de L., Rosset, S. R. E., Araujo, D. B. de, & Santos, A. C. dos. (2014). Visualizando a elaboração da linguagem em surdos bilíngues por meio da ressonância magnética funcional. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 14(4), 835–859. https://doi.org/10.1590/1984-63982 0145554
35. Xavier, A., & Souza, C. B. de. (2023). O alfabeto manual como recurso para a incorporação de elementos do português na formação de sinais em libras. *Cadernos do IL*, (65), 296–328. https://doi. org/10.22456/2236-6385.129250

© 2024 Global Journals