

De libras à língua portuguesa: a literatura como proposta de leitura e escrita para alunos surdos da 3^o série do ensino médio, na Escola Estadual Frei Silvio Vagheggi, localizada no município de Manaus-AM/Brasil, no período de 2021-2022

Heloneida Maria Dantas Caldas

DOI: [10.47573/aya.5379.2.96.11](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.96.11)

RESUMO

Este estudo tem por objetivo geral analisar o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos surdos da 3ª. série do ensino médio, na disciplina de Língua Portuguesa, na área Literária Infanto-Juvenil, com auxílio de material bilíngue, a fim de estimular suas habilidades, como forma de interpretar o mundo que o cerca, com ênfase na escola estadual Frei Silvio Vagheggi, localizada no município de Manaus- AM/Brasil, no período de 2021-2022 além de, especificamente verificar como ocorre o desenvolvimento da leitura e da escrita do aluno surdo em Literatura Infanto-Juvenil, na escola estadual Frei Silvio Vagheggi, localizada no município de Manaus- AM/ Brasil, no período de 2021-2022; identificar como ocorre o uso de material bilíngue no processo de aprendizagem mais significativa para o aluno surdo em Língua Portuguesa; e, compreender como o professor pode auxiliar o aluno surdo, na construção de sentido, através da produção escrita. Para atingir os objetivos foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica de campo que ouviu alunos e professores. Concluindo-se que há uma relutância contínua em usar LIBRAS como a língua materna dos surdos em sua educação sendo esta acusada de grande culpada pelo estado da educação de surdos no Estado do Amazonas, que não deu aos surdos a oportunidade de competir em pé de igualdade com seus colegas ouvintes - tornando-se uma questão de direitos humanos. Para surdos terem igual acesso aos serviços oferecidos pela sociedade em geral, seu idioma – LIBRAS, que é a língua materna deles, deve ocupar seu lugar merecido em suas vidas, começando com sua educação. A adoção da saída tardia ou de desenvolvimento da abordagem de educação bilíngue é uma maneira de fazer isso.

Palavras-chave: leitura e escrita do aluno surdo. educação bilíngue. construção do processo de leitura e escrita.

ABSTRACT

This study has the general objective of analyzing the development of reading and writing of deaf students in the 3rd. grade of high school, in the discipline of Portuguese Language, in the Children's and Youth Literary area, with the help of bilingual material, in order to stimulate their skills, as a way of interpreting the world around them, with emphasis on the state school Frei Silvio Vagheggi, located in the city of Manaus-AM/Brazil, in the period 2021-2022, in addition to specifically verifying how the reading and writing development of the deaf student in Children's and Youth Literature occurs, at the Frei Silvio Vagheggi state school, located in the municipality of Manaus-AM/Brazil, in the period 2021-2022; to identify how the use of bilingual material occurs in the most significant learning process for the deaf student in Portuguese; and, to understand how the teacher can help the deaf student, in the construction of meaning, through written production. To achieve the objectives, a bibliographic field research was developed that listened to students and teachers. It concludes that there is a continuing reluctance to use LIBRAS as the mother tongue of the deaf in their education, which is blamed largely by the state of deaf education in the State of Amazonas, which has not given the deaf the opportunity to compete on an equal footing with their peers. fellow listeners - becoming a human rights issue. For deaf people to have equal access to the services offered by society at large, their language – LIBRAS, which is their mother tongue, must take its rightful place in their lives, starting with their education. Adopting the late exit or developmental approach to bilingual education is one way to do this.

Keywords: reading and writing of the deaf student. bilingual education. construction of the reading and writing process.

INTRODUÇÃO

Desde a “revolução cognitiva” da década de 1970, os pesquisadores passaram a considerar a leitura um processo construtivo. Em 1983, Tierney e Pearson até propuseram um modelo de composição de leitura. A escrita não é mais considerada como estritamente geradora e de leitura, estritamente receptiva.

Leitura e escrita acadêmicas consistem em psicológicos e lineares processos linguísticos. A leitura envolve a decodificação rápida de texto e a construção de significado em níveis de palavras e frases; além disso, o leitor deve possuir conhecimento de gênero e conteúdo para desenhar inferências de um texto.

Escrever envolve inicialmente a codificação de conhecimento e experiência a uma taxa que se aproxima da taxa de pensamento e expressão. Este texto é então lido e modificado de acordo com o propósito do escritor, habilidade linguística, conhecimento do público, e capacidade de contar uma história ou de construir um argumento persuasivo. Essas tarefas multifacetadas são desafiadoras para a maioria dos alunos, especialmente para aqueles que devem ler e escrever em uma segunda língua, para pessoas com uma deficiência de aprendizagem, e para pessoas surdas ou com dificuldade de audição (doravante, surdo).

O presente estudo focou na leitura e escrita dos alunos surdos do 3º série do Ensino Médio da Escola Estadual Frei Silvío Vagheggi, localizada no município de Manaus-AM/Brasil, no período de 2021-2022, onde seu sucesso depende em grande parte do domínio dessas habilidades complexas.

Assim este estudo teve como objetivo geral, analisar o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos surdos da 3ª série do ensino médio, na disciplina de Língua Portuguesa, na área Literária Infanto-Juvenil, com auxílio de material bilíngue, a fim de estimular suas habilidades, como forma de interpretar o mundo que o cerca, com ênfase na escola estadual Frei Silvío Vagheggi, localizada no município de Manaus-AM/Brasil, no período de 2021-2022.

Teve como objetivos específicos: verificar como ocorre o desenvolvimento da leitura e da escrita do aluno surdo em Literatura Infanto-Juvenil, na escola estadual Frei Silvío Vagheggi, localizada no município de Manaus-AM/Brasil, no período de 2021-2022; identificar como ocorre o uso de material bilíngue no processo de aprendizagem mais significativa para o aluno surdo em Língua Portuguesa; e, Compreender como o professor pode auxiliar o aluno surdo, na construção de sentido, através da produção escrita. A relevância do estudo encontra-se no fato de a educação inclusiva ser fundamento que permite acolher ao aluno surdo e promover sua participação no processo de ensino e aprendizagem com qualidade e conteúdo adaptado conforme as necessidades da pessoa com necessidades especiais.

Ocorre também o fato dessas necessidades não persistirem como um fator de segregação ou exclusão educacional. Precisa-se, portanto, que a escolarização traga benefícios a todos os alunos desenvolvendo políticas que promovam o acesso do aluno surdo ao atendimento educacional especializado.

Reformas bilíngues/biculturais na Escola para Surdos também receberam muito atenção e educadores estão questionando o sistema de entrega bilíngue/bicultural em termos de sua eficácia e as possíveis implicações para a educação de surdos em geral, bem como para o futuro

do indivíduo. Apesar desse interesse, existem poucos estudos publicados. Assim a filosofia bilíngue/ bicultural e desempenho acadêmico contribuem para muito para o corpo de pesquisa sobre a implementação do sistema bilíngue/bicultural no campo da educação de surdos. Os resultados do estudo auxiliarão na definição.

LEITURA E ESCRITA DO ALUNO SURDO

Pessoas surdas usam sistemas de comunicação baseada na língua de sinais e digitação. Em língua de sinais, unidades lexicais são compostas de um conjunto finito de configurações de mãos, localizações espaciais e movimentos. Ortografia manual é um sistema baseado no alfabeto em que cada letra é representada por um movimento único e discreto da mão (AVALLER e FREITAS, 2016).

Os surdos sinalizadores integram comunidade de ortografia digital para a língua de sinais por muitos motivos: quando um conceito carece de um signo específico, para nomes próprios, para sinais de empréstimo, ou quando os sinais são ambíguos. Além disso, a ortografia manual é usada para formar distinções dentro de uma categoria semântica (FARIA, 2005).

Em algumas línguas de sinais - por exemplo, a americana uma palavra soletrada frequentemente demonstra um contraste semântico com um sinal existente, fazendo uso de vocabulário emprestado para expandir o léxico de surdos. A aquisição da ortografia foi examinada em um estudo de Padden e Hanson (1999) *apud* Quadros e Schimiedt (2006) em um estudo envolvendo crianças surdas com idades entre 8 e 14 anos. Esse estudo confirmou que crianças mais novas erravam mais do que crianças mais velhas quando escreviam palavras com os dedos - uma diferença que foi mais pronunciada para baixo.

Crianças mais novas entenderam as palavras (incluindo as mais comuns), mas eles tiveram dificuldades de escrever. Isso indica que a capacidade de escrever palavras digitadas requer mais treinamento dos mais jovens. Sinalizadores surdos em idade pré-escolar começam usando formas de mão simples que representam palavras e, em seguida, soletram as palavras. Este grupo é capaz para armazenar representações dactílicas curtas e memorizar formas de mãos simples, mas a ortografia produtiva (série de formas de mãos complexas), o que é necessário para construir o representante dátilo de palavras, não aparece até que o conhecimento de palavras escritas tenha sido alcançado (SILVA, 2006).

Um achado digno de nota de vários estudos é que o desenvolvimento da ortografia não é observado em pessoas com educação oral: seu desenvolvimento é muito mais relevante em grupos que têm um bom domínio da língua de sinais. Por conta da cobertura sobre o uso precoce de ortografia por crianças surdas. Esse fato de que eles estão cientes da mudança de palavras digitadas antes de serem capazes de associar essas palavras com sua forma escrita (SOARES, 1998).

A ideia de usar ortografia e a língua de sinais como elementos de uma estratégia projetada para ensinar surdos a ler é controverso. A principal dificuldade em ensinar surdos a ler surge ao fato de que, para que o leitor adquira tanto específico quanto inespecífico as habilidades de leitura, ele ou ela deve desenvolver uma consciência fonológica que fará possível pensar e manipular os aspectos estruturais da fala. O modelo de educação bilíngue tem sido proposto para

compensar o aluno surdo de suas deficiências (AVELAR e FREITAS, 2016).

Crianças são expostas a uma comunicação de sinais – emprestado da língua de sinais - e da língua falada. Assim, se houve uma preocupação primordial entre educadores de alunos surdos, é o desafio de ler (FARIA, 2006).

Apesar de centenas de estudos explorando várias habilidades de leitura e muito mais afirmações teóricas nos últimos 50 anos tem havido relativamente pouco progresso em direção de melhorar as realizações neste domínio. Desde o início da diáspora em 1975, por exemplo - uma data que também corresponde aproximadamente a uma mudança em direção a uma maior ênfase no uso da língua de sinais naturais na educação de surdos - a leitura mediana alcançada - de alunos surdos de 15 à 18 anos no Brasil aumentaram, mas ainda a maioria lê como uma criança de 9 anos (QUADROS e SCHMIEDT, 2006).

A menos que educadores e pesquisadores estejam preparados para admitir que a maioria dos alunos surdos nunca terá habilidades de competência comparáveis às de seus companheiros de idade auditiva, algo tem que mudar. Uma razão para a falta de progresso pode ser uma falta de coerência em pesquisas relevantes (SILVA, 2008).

Em uma revisão abrangente, Luckner *et al.* (2005) *apud* Albres (2010) 964 artigos relacionados à alfabetização de indivíduos surdos ao longo de um período de 40 anos, uma descoberta que atesta, pelo menos, a importância do problema.

Ainda assim, Luckner *et al.* (2005) *apud* Albres (2010) encontraram apenas 22 desses estudos suficientemente rigorosos, completos e relevantes para serem incluídos em uma meta-análise dos resultados da pesquisa, e relataram que não há dois estudos examinando a mesma menção de alfabetização. Resumidamente, eles descobriram que educadores e pesquisadores não sabem muito sobre alfabetização de alunos surdos como eles pensam que sabem.

Alguns investigadores atribuem aos surdos, desafios de leitura dos alunos para a variabilidade e empobrecimento relativo na linguagem antiga experimentada por muitos, se não a maioria, crianças surdas (SOARES, 1998).

Educação bilíngue é oferecida como uma solução para esta situação, mas há poucas evidências empíricas para apoiar seu uso. Embora tenha acesso antecipado ao idioma fluente, por exemplo, por meio de surdos está associada a uma melhor conquista da leitura mesmo para filhos surdos de pais surdos podem não atingir os níveis de realização. A linguagem parece ser necessária para habilidades de alfabetização adequadas à idade, mas eles não parecem ser suficientes (ALBRES, 2010).

O problema também não é resolvido assim contribuindo com desafios de leitura para o uso de língua de sinais em vez da linguagem comum (ALMEIDA, 2011).

Em vez disso, vários autores indicam que crianças surdas cujos primeiros ambientes incluem acesso à língua de sinais/vernáculo falado desenvolvem habilidades de alfabetização mais do que aquelas expostas apenas para um modo ou outro. Com isso a recente nova atenção dirigida às relações entre a leitura e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) resulta de um corpo de trabalho que demonstra relacionamentos entre a exposição à língua de sinais e o desenvolvimento normal da linguagem e habilidades cognitivas. Newport *et al.* (1990) *apud* Albres (2010) descobriram que adultos surdos que usam LIBRAS cedo na vida são capazes de fazer julgamen-

tos consistentes da linguagem e usar morfologia diferente daqueles que a adquiriram mais tarde na vida, demonstrando que os nativos de competência em um idioma natural requer exposição ao idioma durante poucos anos de vida.

O efeito se estende a outras habilidades cognitivas não linguísticas, como aquelas com exposição precoce a LIBRAS são susceptíveis de funcionar com sucesso em uma variedade de medidas de habilidades cognitivas, incluindo memória e sequenciamento em comparação com aquelas que foram expostos a um idioma principal mais tarde na infância (ALMEIDA FILHO, 2010).

Visto que a leitura é geralmente vista como uma habilidade baseada em uma coleção de conhecimentos cognitivos, habilidades, incluindo memória e habilidade linguística vários estudos perguntaram se a exposição precoce e consistente para LIBRAS também pode apoiar o desenvolvimento da leitura em surdos. Algumas preliminares do trabalho sugeriu tal relação: Albres (2010) descobriu que, como um grupo de adolescentes surdos de pais surdos teve um desempenho um pouco melhor do que um grupo de comparação de alunos de “comunicação total” na leitura e subteste de compreensão com um teste normatizado para audição de alunos com deficiência (ALMEIDA, 2011).

No entanto, eles também relatam que proficiência em LIBRAS que mediram como uma função global por meio de proficiência no idioma por meio de entrevista, não é um preditor de habilidade de leitura ou escrita neste grupo (SILVA, 2008).

Souza (2010) também encontrou um relacionamento, com filhos de pais surdos superando filhos de pais ouvintes no subteste de compreensão de leitura. Mas esses estudos de relações entre ter pais surdos e capacidade de leitura não especifica se os resultados são devidos ao conhecimento de LIBRAS, especificamente, ou se fatores que concorrem com a presença de exposição precoce a LIBRAS para o desempenho de leitura. Existem pelo menos dois relatos não linguísticos de por que uma relação entre LIBRAS e capacidade de leitura pode existir. Primeiro, ter pais surdos e crescer em um ambiente de aceitação geral pode, por si só, fornecer condições suficientes para o desenvolvimento da leitura. Pais surdos aceitam melhor a deficiência de seus filhos), menos traumatizado pela presença da surdez na família e são capazes de concentrar os recursos dos pais e da família no início de seus filhos e desenvolvimento da linguagem (ALMEIDA FILHO, 2011).

Além disso, os pais surdos são mais propensos a detectar surdez em seus filhos mais cedo e devido à familiaridade com a escola de opções para crianças surdas, são mais propensas a apresentá-las à escola mais cedo. Assim, a exposição mais cedo e mais longa à escola e à leitura de instrução vai além de outros fatores relacionados, não especificamente LIBRAS, podem estar entre os preditores do desenvolvimento da leitura em crianças surdas (BOTELHO, 2010).

Uma segunda explicação possível para a relação entre LIBRAS e Leitura é que surdos filhos de pais surdos se dão bem apenas porque o grupo de filhos surdos de pais ouvintes é tão variável. Filhos surdos de pais ouvintes incluem aqueles cujos reconhecimento da surdez em alguns casos ocorre até os 2 anos de idade, levando a introdução tardia à educação, o que pode impactar o desenvolvimento de uma variedade de habilidades necessárias para o desenvolvimento da leitura. Em comparação, crianças surdas de pais surdos geralmente têm origens de língua de sinais mais consistentes que aparecem melhor porque as condições mínimas para

aquisição de leitura estão presentes (SILVA, 2001).

Elas terem exposição a uma primeira língua, e isso serve como uma plataforma de lançamento geral para o desenvolvimento de outras habilidades linguísticas (ALMEIDA, 2011).

Porque existem poucos estudos comparando surdos filhos de pais surdos com leitores auditivos da mesma idade de grupos sociais semelhantes, é difícil dizer se é LIBRAS especificamente que contribui para o desenvolvimento da leitura, ou experiência inicial de linguagem em geral (GÓES, 2002).

Um terceiro relato, baseado em fatores linguísticos foi apresentado recentemente: Surdos filhos de pais surdos adquirem habilidade de leitura porque possuem habilidade em um idioma natural, LIBRAS. Nesta conta, o argumento é que LIBRAS é suficientemente rico como um sistema de linguagem que pode fornecer uma base para a aquisição de outra habilidade de linguagem (SANTOS e FERREIRA-BRITO, S/D).

À primeira vista, este relato de ler o desenvolvimento nesta população parece fraco. No sentido convencional, a leitura envolve associar som com símbolo, ou, aprender como segmentar o sinal da fala em elementos que podem ser associados a caracteres alfabéticos (GUARINELLO, 2007).

A tarefa parece impossivelmente difícil no caso de LIBRAS e leitura. Como podem duas coisas muito diferentes sistemas sejam reunidos de tal forma que os símbolos escritos possam vir a ter significado. As línguas de sinais são compostas por unidades gestuais que não têm correspondência com línguas faladas; sistemas alfabéticos são baseados em fonemas de uma língua falada. Além disso, não existem linguagens de sinais com sistemas escritos, portanto, a possibilidade de transferência da habilidade de leitura de um sistema de escrita para outro não parece viável (KARNOPP, 2002); (SALLES, 2007).

Dificuldades de Leitura em Crianças/adolescentes Surdos

Pesquisas de habilidade de leitura em crianças/adolescentes surdas relatam dificuldade, com leitura em níveis bem abaixo dos pares auditivos da mesma idade. A partir dessas pesquisas, a conclusão geral é que quanto maior for a perda auditiva, maior será a probabilidade de o indivíduo ter dificuldade de leitura que apoia a visão de que a perda auditiva contribui para a dificuldade de leitura (FARIA, 2006).

Mas, como Conrad (2009) apontou, a perda auditiva por si só não prevê capacidade de leitura. Ele descobriu que os preditores de sucesso de leitura eram altamente medidos sobre sua inteligência e capacidade de usar a fala interior. Conrad (2009) definiu 'discurso interno' como a capacidade de ensaiar internamente de forma semelhante a um vocal enquanto tenta se lembrar palavras impressas.

A descoberta de Conrad (2009) é apoiada por outros estudos com surdos de leitores adultos que mostram que entre o grupo de leitores surdos, a maioria demonstra consciência fonêmica durante a leitura, apesar da presença de surdez. Surgiu uma variável que prediz o sucesso da leitura em crianças com surdez profunda: de ter mais pais surdos. Na pesquisa de Conrad (2009) com 468 crianças surdas e com deficiência auditiva, ele encontrou apenas cinco leitores com surdez profunda que tinham a mesma idade. Dois tiveram pais surdos. Miranda

(2019) usando uma população de 36 crianças, metade de quem tinha pais surdos, encontrou uma correlação entre desempenho de leitura e filhos de pais surdos. Usando uma população maior de 98 crianças surdas de 6 à 15 anos, Moores e Sweet (2013) encontrou-se uma correlação significativa entre ter pais surdos e desempenho no subteste de compreensão de leitura.

No entanto, também Jofre (2013) descobriu que filhos surdos de pais surdos eram mais prováveis do que filhos surdos de pais ouvintes para compartilhar características que apóiam a leitura de desempenho nesta população: detecção precoce da surdez, entrada na escola mais cedo e ter mais tempo de permanência na escola.

Embora atraentes, as correlações entre pais surdos e capacidade de leitura não obviamente apontam para bases especificamente linguísticas de sucesso de leitura em crianças surdas, embora certamente seja lógico argumentar que os filhos surdos de pais surdos têm em comum não apenas os pais surdos, mas a exposição precoce à LIBRAS (MOORES e SWEET, 2013).

Como declarado anteriormente, a relação entre LIBRAS e habilidade de leitura não era óbvia. Isto não pode ser o caso de que simplesmente conhecer LIBRAS leva ao desenvolvimento da leitura, uma vez que não pode ser o caso de que simplesmente saber português leve ao desenvolvimento da leitura (SILVA, 2008).

Muitos jovens falantes de português têm dificuldade para aprender a ler, apesar de serem nativos na língua portuguesa. Em vez disso, as declarações sobre essas associações devem ser específicas e referem-se a ambas as condições de educação, bem como conjuntos de conhecimentos que precedem e contribuir para o desenvolvimento da leitura. Dito de outra forma, não pode ser o caso que se uma criança adquirir LIBRAS, ela também adquirirá a habilidade de ler em português. Mesmo que uma criança seja altamente qualificada em LIBRAS, não é necessariamente o caso de que a criança estará especialmente bem posicionado para aprender a ler (SILVA, 2008).

A priori, não há razão para esperar que esses dois tipos de competência linguística co-variem. Em vez disso, argumenta-se que deve ser o caso em que as habilidades de leitura em português se desenvolvem a partir da associação com habilidades em LIBRAS. Em seguida, deve ser mostrado como essas associações são cultivadas em contextos domésticos e de sala de aula para promover o desenvolvimento da leitura. No estudo que se relata aqui, bem como o trabalho de vários autores (ALBRES, 2010).

MATERIAL E MÉTODOS

Pesquisa descritiva e bibliográfica com enfoque qualiquantitativo. A pesquisa qualiquantitativa se concentra no entendimento de uma consulta de pesquisa como uma abordagem humanística ou idealista. A instituição foco desta pesquisa possui um universo de 232 alunos e 23 professores. A amostra foi composta por 6 pessoas, totalizando 2,58% do total entre alunos e professores $(232 + 23) = 255$. Os sujeitos da pesquisa serão: 2 professoras, 1 intérprete de LIBRAS, 3 alunos surdos da 3ª série do Ensino Médio com idade entre 15 e 18 anos, pertencentes ao Distrito I, da Zona Sul, na cidade de Manaus- AM-Brasil.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com ajuda das duas professoras e do intérprete de LIBRAS foi realizada bateria de três testes de LIBRAS, Imitação, Produção de Acordo de Verbo e Compreensão da ordem das frases, tudo relacionado com a compreensão da leitura, sugerindo que a habilidade em LIBRAS e habilidade de leitura têm uma relação pelo menos em certas populações de surdos.

Além disso, essas correlações se aplicam a alunos surdos com pais surdos e ouvintes. Dentro das medidas de LIBRAS, apenas a tarefa de imitação correlacionado com ter pais surdos.

O Acordo Verbo e as tarefas de Produção e Compreensão de Ordem de Frase aparentemente não eram poderosos o suficiente para distinguir signatários nativos no estudo. Embora todas as três tarefas em LIBRAS sejam altamente correlacionadas entre si. Como observado no estudo de Padden (2011) usando uma população maior de alunos, foi encontrada uma forte associação entre ter pais surdos e uma pontuação média do subteste de compreensão de leitura.

Tabela 2 - Intercorrelações entre testes de linguagem e pais surdos

Testes de linguagem	Nota 6	Nota 7	Nota 8	Nota 9	Mota 10
Imitação	1	-	1	1	-
Produção de verbos	1	2	-	-	-
Compreensão de ordem de sentença	1	2	-	-	-
Compreensão de leitura	3	-	-	-	-

Fonte: Pesquisa Focus Group (2021)

Os 3 alunos surdos que demonstraram habilidades em LIBRAS, conforme foram submetidos ao teste de LIBRAS, também tiveram um bom desempenho no teste de ortografia, indicando que, à medida que as habilidades de LIBRAS aumentam, as habilidades de ortografia provavelmente também aumentarão. Não encontrou-se um significativo de associação entre ter pais surdos e um melhor desempenho na tarefa, ao invés habilidade em tarefas de LIBRAS desempenho previsto na tarefa Fingerspelling (Tabela 2).

Como parte da população de alunos surdos, havia 1 que aprendeu tarde a língua de sinais, ele é o representante de um grupo que incluía vários que entraram na escola tarde (por exemplo, um aluno, um imigrante recém-chegado, não começou a escolaridade formal até a idade de 9 anos).

Esse foi o aluno que teve maior dificuldade na tarefa. Esse aluno de sinalização mais fraco lutou até mesmo com as palavras mais curtas na tarefa, por ex. palavras como 'cera' ou 'casca'. Ele perdeu cartas, e às vezes todas elas, ou não podia reter a ordem das letras na palavra. O formato das mãos das palavras escritas com os dedos em LIBRAS foram executados rapidamente, e é preciso habilidade para reconhecê-los com precisão, como qualquer aluno adulto de LIBRAS que aprende um segundo idioma. Os alunos com desempenho no teste de LIBRAS foram aqueles que tiveram melhor desempenho na tarefa de digitação.

Tabela 3 - Correlações de testes de linguagem com a tarefa Fingerspelling

Variável	Fingerspelling
Imitação	2 (1)
Produção de acordo verbal	2 (1)
Compreensão de ordem de sentença	2 (1)
Pais surdos	Não

Fonte: Pesquisa Focus Group (2021)

A habilidade na tarefa de sinais inicializados e a ortografia são altamente correlacionadas, o que sugere que eles estão relacionados entre si. Além disso, pontuações nos testes de sinais correlacionou-se altamente com as medidas de LIBRAS. Novamente, isso sugere que, como hipotetizado, estes 4 alunos estão inter-relacionados. Tal como acontece com a tarefa *Fingerspelling*, não encontrou-se relação entre essa habilidade e pais surdos. Possivelmente a pequena presença de alunos com pais surdos nesta amostra de alunos surdos (n = 3) tornou difícil discernir relacionamentos.

Em vez disso, essas correlações sugerem mais amplamente que a habilidade de soletrar os dedos e sinais inicializados está relacionada à habilidade em LIBRAS, uma descoberta que levanta uma série de questões sobre a natureza da ortografia e vocabulário inicializado. Essas formas são tradicionalmente vistas como derivadas de Vocabulário e gramática do português, mas os resultados mostram que o uso dessas formas requer conhecimento da estrutura de LIBRAS também.

Tabela 4 - Correlações de testes de linguagem com sinais inicializados

Variável	Resultados
Produção de acordo verbal	2 (1)
Compreensão de ordem de sentença	2 (1)
Pais surdos	Não

Fonte: Pesquisa Focus Group (2021)

Em seguida, as relações entre as duas habilidades linguísticas específicas de interesse, ortografia e sinais inicializados e medidas de habilidade de leitura. Primeiro, um relacionamento era encontrado entre habilidades de ortografia e habilidades de leitura.

Alunos surdos que tiveram bom desempenho no teste de ortografia e também obteve melhor pontuação no SAT-R. Esse é verdadeiro independentemente do status dos pais.

Essa descoberta, embora sugira um relacionamento, não especifica sua natureza faz habilidade de soletrar que precede a habilidade de leitura, ou seja, a criança já deve saber como ler para reconhecer uma palavra escrita a dedo? Parece que não.

Estudos de escrita digital em famílias surdas relatam que crianças surdas podem reconhecer palavras escritas com os dedos antes que possam ler a impressão, o que sugere que o reconhecimento é possível sem habilidade de leitura. Mas os mesmos estudos descrevem a produção de novos livros escritos por crianças/adolescentes surdos com palavras atrasadas até muito mais tarde, coincidindo com o desenvolvimento inicial da leitura (PADDEN, 2011; KELLY, 1995).

A partir das descrições de como crianças/adolescentes surdos reconhecem palavras escritas a dedo), parece que eles primeiro aprendem a reconhecer palavras escritas a dedo como unidades globais, inteiras, não em termos da composição de formas de mãos individuais que compõem a sequência de letras na palavra. Só mais tarde eles reconhecem as formas das mãos e sua correspondência com cartas. O fato de que a tarefa exigia que os alunos escrevessem as palavras depois de reconhecê-las significava que a habilidade da linguagem escrita estava envolvida. Mas a relação precisa entre soletrar e ler ou escrever na criança que sinaliza ainda não foi mapeado.

A ortografia torna a leitura e a escrita possíveis? Ou ler e escrever torna possível a ortografia? Ou o relacionamento é recíproco em qual ortografia facilita o reconhecimento da letra e, em seguida, após a letra básica reconhecimento, habilidade de leitura torna possível o reconhecimento de palavras digitadas? Uma nova pesquisa poderá examinar esta relação mais profundamente, testando para reconhecimento de palavras familiares e originais escritas a dedo e, em seguida, separadamente, para a capacidade de escrevê-los na impressão.

O objetivo é descobrir as primeiras habilidades de ortografia que podem servir como importantes precursores para lê-los e rastreá-los ao longo do curso de desenvolvimento da leitura nesta população de leitores.

Em segundo lugar, havia uma relação entre a habilidade de leitura e os sinais inicializados no teste. Porque os sinais inicializados fornecem apenas uma pista para sua impressão em português e suas contrapartes, ou seja, a primeira letra da tradução para o português, os alunos precisam conhecer a palavra completa para responder corretamente.

Na verdade, apenas o aluno respondeu escrevendo as primeiras uma ou duas letras da palavra, então sua escrita diminuiu. Para completar a tarefa, os alunos precisam saber a tradução correta e como soletrá-lo pelo menos com precisão suficiente para ser identificado como palavra.

Tabela 5 - intercorrelações entre tarefas de leitura, ortografia digital e sinais inicializados.

Testes de linguagem	1	2	3
1. Compreensão de leitura SAT-HI	1	1	1
2. Fingerspelling	1	-	2
1. Sinais Inicializados de Compreensão de Leitura SAT-HI	-	-	-

Fonte: Pesquisa Focus Group (2021)

No contexto do estudo de habilidades de leitura em crianças/adolescentes surdos sinalizadoras, a habilidade LIBRAS precisa ser descrito de uma forma específica. Em vez de amplas avaliações da capacidade funcional durante a conversa, este estudo identificou duas habilidades de linguagem prováveis, ambas as raízes remontam ao sistema de escrita alfabético.

Ambos parecem ser bons candidatos para habilidades associativas, ou aquelas habilidades que permitem associar dois sistemas diferentes, neste caso, uma linguagem natural e um sistema escrito.

Dentro do estojo das línguas orais, o som ou a leitura em voz alta desempenham funções associativas, como um nível de mediação entre a fala e a impressão. No caso da língua de

sinais, parece que a ortografia e os sinais inicializados desempenham uma função semelhante. Deve ser esclarecido aqui de forma inequívoca que, porque o estudo considera associativo elementos entre LIBRAS e o sistema de escrita em Língua Portuguesa inglês, não faz o mesmo token ao considerar LIBRAS como Língua Portuguesa. Embora a ortografia e os sinais inicializados tenham elementos que derivam do sistema escrito, seu uso está profundamente enraizado em LIBRAS natural do dia a dia (PADDEN, 2011).

Em vez disso, seu significativo papel deriva do fato de que os signatários de LIBRAS desenvolveram ao longo do tempo estratégias inconscientes para aprender a ler, que envolvem a implantação de elementos de sua língua com a finalidade de formar associações entre suas principais linguagens e uma representação escrita de uma língua vizinha. Crucialmente, não é aqui que a ortografia ou sinais inicializados por si só permitem a habilidade em leitura.

Na verdade, muitos alunos podem soletrar com os dedos ou produzir sinais inicializados, mas apenas um subconjunto poderia demonstrar que entendiam a relação entre essas palavras e suas contrapartes impressas. Em vez disso, argumenta-se que os leitores surdos devem aprender a explorar a ortografia e sinais inicializados como ferramentas de leitura, e deve guiar a prática de fazê-lo.

Eles aprendem a fazer isso, como argumentado, com professores e de outros leitores surdos sinalizadores em casas e em contextos de ensino que onde o conjunto de habilidades necessárias para se tornar um “leitor surdo sinalizador” está implicitamente.

Pelo menos duas configurações podem fornecer dados para reforçar a afirmação de que as habilidades de LIBRAS que habilidades de leitura de suporte são cultivadas: ambientes domésticos e salas de aula. Esse estudo foi um estudo exclusivamente escolar e não inclui dados domiciliares. Contudo, dois tipos de dados baseados na escola mostraram-se instrutivos e sugestivos. As análises baseadas em sala de aula incluem o exame dos padrões de discurso do professor, bem como descrições de estratégias de leitura de crianças/adolescentes surdos.

Para um estudo dos padrões de discurso que emergem como professores de sinalização fornecem instruções de leitura para, no caso deste estudo, adolescentes surdos, foi coletado amostra com uma entrevista aberta com 2 professores e um instrutor de LIBRAS. As entrevistas foram gravadas em vídeo (foi garantida aos entrevistados o anonimato e a confidencialidade dos dados, lhes dado a garantia de que nenhum dado seria individualizado). Seis segmentos de 15 minutos foram selecionados para cada professor desde os primeiros quinze minutos de suas entrevistas e de suas aulas. Os 3 entrevistados do estudo representam a mistura de origens e características encontradas na educação de surdos.

Um professor foi selecionado do público a partir de seus dados da sala de aula da escola. O outro foi selecionado em função dos seus resultados. E o outro é um dos 3 instrutores de LIBRAS da escola. Dois professores não são surdos. O instrutor de LIBRAS é deficiente auditivo, mas não totalmente surdo. Ele foi incluindo na amostra da pesquisa por ter pais surdos.

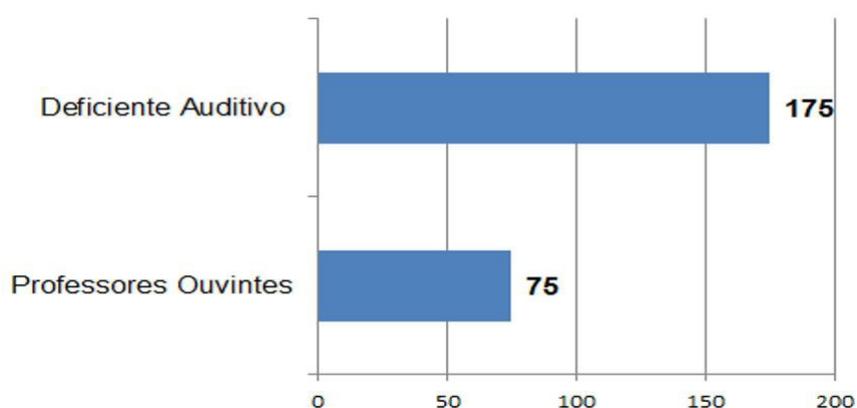
Tabela 6 - Características em todas as configurações da escola

Professores	Linguagem nativa		
	Língua Portuguesa	Libras	Soletração
Ouvinte	2	-	75
Deficiente Auditivo	-	1	176

Fonte: Pesquisa Focus Group (2021)

Dois fatos se destacam na gama de padrões de linguagem empregados pelos professores. Em primeiro lugar, o intérprete de LIBRAS que é deficiente auditivo soletra com o dedo mais de duas vezes mais do que os professores ouvintes. O intérprete de LIBRAS, classificado nesta pesquisa como professor soletrou em média 176 palavras (incluindo repetições das mesmas palavras) em todas as amostras. Os professores ouvintes, por outro lado, soletraram muito menos, uma média de 75 palavras (Tabela 6, Gráfico 1).

Gráfico 1 - Características em todas as configurações da escola



Fonte: Pesquisa Focus Group (2021)

Além disso, Machado (2016) diz que professores de escolas particulares digitam em média de 152 palavras em comparação com a média dos professores de escolas públicas com 74 palavras. No ambiente da escola pública, o professor surdo, que adquiriu LIBRAS quando adolescente, foi responsável por mais ocorrências de soletrar o dedo do que os professores ouvintes. Em segundo lugar, os professores que soletram com os dedos muitas vezes também tendem a repetir a mesma palavra digitada várias vezes ao longo de um segmento. Muitas vezes soletrando com os dedos eles usam o descrito em outros lugares como estruturas de “encadeamento” (HUMPHRIES e MACDOUGALL, 1997).

O encadeamento é uma técnica usada por alguns professores para formar uma relação entre um sinal, uma palavra impressa e uma palavra escrita a dedo. Nesta técnica, um professor pode, por exemplo, soletrar uma palavra com os dedos e imediatamente apontar para a mesma palavra impressa no quadro-negro e soletrar a palavra novamente com os dedos. Ou, um professor pode produzir um sinal e, em seguida, soletrar com os dedos a tradução em português imediatamente depois.

Esta técnica parece ser um processo para enfatizar, destacando, objetivando e geralmente chamando a atenção para equivalências entre textos e línguas. Kelly (1995) descobriu que pais surdos em ambientes domésticos usam uma técnica semelhante, formando o que ela chama de “sanduíches”, à medida que inserem uma palavra digitada ou um gesto de apontar

entre um sinal repetido duas vezes.

A função em casa é igualmente chamar a atenção para um objeto e sua correspondência a um sinal e / ou palavra digitada. Pode-se esperar que a fluência em LIBRAS seja responsável por algumas das diferenças entre professores surdos e ouvintes no que diz respeito à ortografia e encadeamento desde essas são estruturas que aparecem comumente em LIBRAS cotidiana. Ou seja, o uso de um signatário desses padrões de discurso podem crescer a partir de suas características pessoais, ao invés do que seu estilo de ensinar crianças surdas ou seu treinamento. Mas não totalmente (CUMMING, 1989).

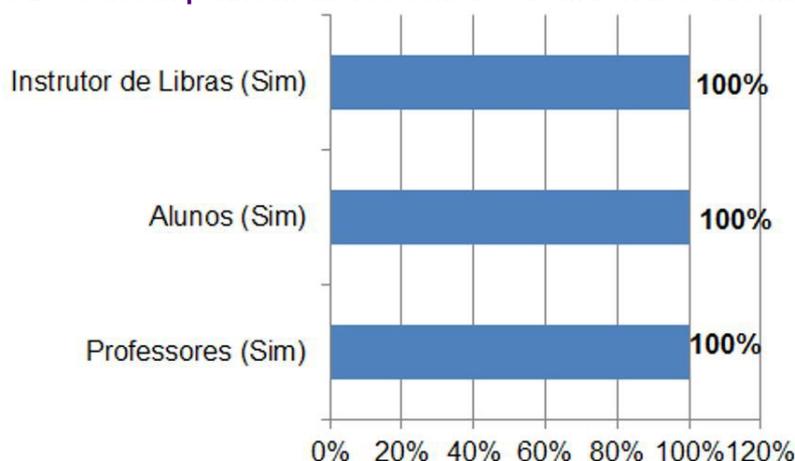
Um nativo sinalizador de ensino em uma escola pública neste estudo foi observado usando pouco encadeamento e professores na escola usando mais ortografia e encadeamento em comparação com seus colegas nas escolas públicas. Portanto, além disso as características da história pessoal de uma professora, onde ela ensina também contribui para prática em sala de aula.

É claro que escolas diferem, especialmente no número de alunos e suas características demográficas. A população de pais surdos exibem uma preferência pela escola particular (LOUREIRO e SANTOS, 2012).

As escolas públicas, por outro lado, atendem a um maior grupo misto inclui crianças/adolescentes imigrantes recentes, crianças/adolescentes com fragilidade de saúde, e mais alunos de minorias étnicas do que a escola particular. Assim, é hipotetizado que os ambientes escolares engendram certos tipos de ensino e técnicas de ensino. Ou, alternativamente, professores que possuem essas técnicas para começar, selecionem o tipo de ambiente escolar onde são incentivados para fazer uso deles. Por mais tentadoras que essas observações possam ser, não há nenhuma reivindicação neste momento quanto ao maior uso de ortografia e encadeamento são mais eficazes no ensino.

Na verdade, na medida em que esses MATERIAIS têm efeitos na leitura, eles surgem mais fortemente no ensino médio. Um exame dos resultados revelam que alunos de escolas públicas utilizam pontuações de leitura e medidas de linguagem até o ensino médio, com idade média de 15 anos. Neste ponto, os alunos incluídos aqueles com pais ouvintes, começam a exibir médias mais altas a partir do uso de materiais principalmente de informática conforme aponta os resultados do Gráfico 2.

Gráfico 2 – O desempenho melhorou com uso de material de informática



Fonte: Pesquisa Focus Group (2021)

Isso sugere que o contexto escolar pode ter um efeito de desenvolvimento, que é, para alunos surdos com pais ouvintes, frequentando uma escola nesta idade pode apresentá-los a novas estratégias de leitura que derivam da habilidade de sinalizar. Além disso, o fato de uma preponderância de um conjunto de técnicas em uma configuração é de interesse, uma vez que sugere que os recursos do ambiente escolar podem contribuir para diferentes formas de organizar a instrução de leitura. Assim, este estudo descobriu mais evidências (embora indiretas) de cultivo de habilidades de leitura entre jovens leitores surdos a partir de uma análise de alunos surdos em comportamento de leitura de linha com uso de aplicativos.

Este estudo teve duas finalidades relacionadas; ir além do surdo, notas de leitura dos alunos para buscar estratégias observáveis dos alunos para abordar a impressão e, em segundo lugar, para determinar a exposição de crianças surdas a padrões de exploração, digitação e sinais inicializados durante a instrução.

Assim, os alunos em seu comportamento de leitura foram observados em relação ao que sabem-se sobre a linguagem de instrução que recebem em suas escolas, derivadas do discurso em sala de aula. Os dados de comportamento de leitura foram gerados por uma atividade de leitura e recontagem auxiliada.

Com assistência dos professores, as histórias foram selecionadas, ou um pouco acima, da leitura de cada adolescente. Os alunos foram filmados lendo a história (foi garantida o sigilo das informações individualizadas), assinando em voz alta (com Capacidade de leitura para sinalizar alunos surdos e a assistência se necessário) e, em seguida, contá-lo novamente (com prompts se necessário).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto ao objetivo específico 1 de verificar como ocorre o desenvolvimento da leitura e da escrita do aluno surdo em Literatura InfantoJuvenil, na escola estadual Frei Silvio Vagheggi, localizada no município de Manaus- AM/Brasil, no período de 2021-2022 foi realizada uma pesquisa aberta com alunos e professores que fundamentou a conclusão de que os alunos ainda possuem muitas dificuldades de leitura com relação a leitura comum.

Quanto ao objetivo específico 2 e identificar como ocorre o uso de material bilíngue no processo de aprendizagem mais significativa para o aluno surdo em Língua Portuguesa, foi identificado que hoje os aplicativos que associam LIBRAS a textos em língua portuguesa são utilizados na escola.

Quanto ao objetivo específico 3 de compreender como o professor pode auxiliar o aluno surdo, na construção de sentido, através da produção escrita foi verificado que os professores agem da melhor forma possível para corrigir os erros rumo a questão da leitura.

Mas uma reivindicação foi feita. por conta do relacionamento entre LIBRAS e a capacidade de leitura em que não é simplesmente o conhecimento de LIBRAS e capacidade de leitura em sinais de crianças surdas em geral, que prevê capacidade de leitura, mas competência em habilidades específicas que servem para mediar ou associar entre LIBRAS e linguagem escrita. Os resultados confirmam a hipótese inicial de que os elementos da LIBRAS que têm sua origem no manual, cujas representações do sistema alfabético desempenham um papel na habilidade

de leitura. O que emerge é uma inter-relação entre um conjunto de habilidades de linguagem, especificamente digitação, sinais inicializados, leitura e competência em lembrar LIBRAS frases, bem como conhecimento da morfologia e sintaxe LIBRAS. Alunos que têm melhor desempenho em testes de LIBRAS e ortografia digital também têm um bom desempenho em uma medida de compreensão de leitura.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. de Aquino. Surdos e Inclusão Educacional. Rio de Janeiro; EDITORA Arara Azul, 2010.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Dimensões Comunicativas no ensino de línguas. 6ª edição. Campinas: Pontes Editores, 2010.
- ALMEIDA, E. O. C. Leitura e surdez: um estudo com adultos não-oralizados. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Revinter, 2011.
- AVELAR, T. F.; FREITAS, K. P. de S. A importância do português como segunda língua na formação do aluno surdo. Revista Sinalizar, v.1, n.1, p. 12-24, jan./jun 2016.
- BOTELHO, P. Linguagem e letramento da educação de surdos: ideologias e práticas pedagógicas. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CONRAD, R. O aluno surdo. Londres: Harper & Row, 2009.
- CUMMING, A. Experiência de escrita e proficiência em um segundo idioma. Aprendizagem de idioma, 39,81-141, 1989.
- FARIA, S. P. Ao pé da letra, não! Mitos que permeiam o ensino da leitura para surdos. In: QUADROS, R. M. (Org.). Estudos Surdos I. Petrópolis: Arara Azul, 2006.
- GÓES, M. C. Rafael de. Linguagem, surdez e educação. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GUARINELLO, Ana Cristina. O papel do outro na escrita dos sujeitos surdos. São Paulo: Plexus, 2007.
- HUMPHRIES, T.; MacDougall, F. Adding links to the chain: Discourse strategies in ASL teaching. Manuscript. Teacher Education Program, University of California, San Diego, 1997.
- KARNOPP, L. B. Concepções de leitura e de escrita e educação de surdos. In: LODI, A. C. Balieiro; HARRISON, K. M. Pacheco; CAMPOS, S. R. Leite de. (org). Leitura e escrita no contexto da diversidade. Porto Alegre; Mediação, 2002.
- LOUREIRO, M. A. R.; SANTOS, M. D. J. Educação Especial: inclusão do deficiente auditivo em turmas regulares. Trabalho de Conclusão do Curso, UNAMA, Belém, 2012.
- MIRANDA, R. F. S. Olhando da forma fonológica para o léxico significado: O gargalo do processamento de linguagem de sinais não nativa. Memória e Cognition, 1Z 740-754, 2012.
- MOORES, D.; SWEET, C. . Fatores preditivos de desempenho escolar. Em D. Moores, & K. Meadow-Orlans (Eds.), Educação e aspectos de desenvolvimento de surdez. (pp. 154-201). Washington, DC: Gallaudet University Press.

PADDEN, C. Língua de sinais americana e capacidade de leitura em surdos crianças. Em J. Morford, R. Mayberry, & R. Chamberlain (Eds.), *Language aquisição a olho*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2011.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SALLES, Heloisa M. M. Lima. et. al... *Ensino de língua portuguesa para surdos: Caminhos para a prática pedagógica* Vol. 1 2ª edição. Brasília, MEC, SEESP. 2007.

SANTOS, D.; FERREIRA-BRITO, I. Coesão e coerência em escrita de surdos. *Anais do IX Encontro Nacional da ANPOLL – Linguística*. Volume II. S/D.

SILVA, A. C. da; NAMBRI, A. G. *Ouvindo o silêncio: educação, linguagem e surdez*. Porto Alegre; Mediação, 2008.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. *A construção de sentidos na escrita do aluno surdo*. São Paulo; Plexus Editora, 2001.

SILVA, S. G. L. *Ensino de língua portuguesa para surdos: das políticas as práticas pedagógicas*. 2008. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91989>>. Acesso em 22 de set de 2021.

SOARES, M. B. *Letramento, um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, A. N. *Surdos brasileiros escrevendo em inglês: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas*. Dissertação de mestrado. Artigo, 2010. Disponível em: <http://www.uece.br/posla/dmdocuments/alinenunesdesousa.pdf>. Acesso em 23 de set de 2021.