



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO UNIVERSITÁRIO DE SÃO CAETANO DE ODIVELAS  
FACULDADE DE LETRAS

APRIZIA CAROLINE DE SOUSA MONTEIRO  
EDUARDO MOLICA PINHEIRO

**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA NÃO MATERNA PARA  
SURDOS: UMA PROPOSTA DE ENSINO USANDO O GÊNERO FÁBULA**

SÃO CAETANO DE ODIVELAS-PA

2024

APRIZIA CAROLINE DE SOUSA MONTEIRO  
EDUARDO MOLICA PINHEIRO

**O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA NÃO MATERNA PARA  
SURDOS: UMA PROPOSTA DE ENSINO USANDO O GÊNERO FÁBULA**

Trabalho apresentado como requisito para obter o título de graduação em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará, orientado pela Professora Ma. Inéia Damasceno Abreu.

SÃO CAETANO DE ODIVELAS-PA

2024

# O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA NÃO MATERNA PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DE ENSINO USANDO O GÊNERO FÁBULA.

APRIZIA CAROLINE DE SOUSA MONTEIRO<sup>1</sup>

EDUARDO MOLICA PINHEIRO<sup>2</sup>

ORIENTADORA: INÉIA DAMASCENO ABREU<sup>3</sup>

## RESUMO

Este trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa “Português como Língua Não Materna: Formação de Professores de Português para a Diversidade Linguística e Cultural”, portaria 082/2022, coordenado pela professora Ma Inéia Damasceno Abreu, na Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Castanhal. A pesquisa visa propor um método de ensino que não apenas introduza a língua portuguesa (LP) aos alunos surdos de maneira eficaz, mas também os ajude a compreender e apreciar o gênero literário fábula. A proposta de ensino foi adaptada para atender às necessidades desses alunos, considerando suas particularidades linguísticas e culturais. Especificamente, a pesquisa tem como objetivo geral apresentar uma proposta de ensino com base no português como língua não materna (PLNM) para surdos, destinada ao 6º ano do ensino fundamental por meio do gênero fábula. Metodologicamente, a pesquisa se configura como qualitativa de natureza aplicada. Esse trabalho não só pretende contribuir no preenchimento de lacunas existente na educação de surdos em relação ao aprendizado do português como língua não materna, mas também enriquecer a formação desses alunos através do contato com a literatura e suas diversas formas de expressão.

**Palavras-chaves:** Surdo. Língua Portuguesa. LIBRAS. PLNM. Fábula.

## ABSTRACT

This work is linked to the research project “Portuguese as a Non-Mother Tongue: Training Portuguese Teachers for Linguistic and Cultural Diversity”, Ordinance 082/2022, coordinated by M.e. Inéia Damasceno Abreu, at the Federal University of Pará (UFPA), Castanhal Campus. The research aims to propose a teaching method that not only introduces the Portuguese language (PL) to deaf students effectively, but also helps them to understand and appreciate the literary genre fable. The teaching proposal was adapted to meet the needs of these students, considering their linguistic and cultural particularities. Specifically, the research aims to present a teaching proposal based on Portuguese as a non-native language (PLNM) for the deaf, aimed at the 6th grade of elementary school, using the fable genre. Methodologically, the research is qualitative and applied in nature. This work not only aims to help fill the gap in deaf education in relation to learning Portuguese as a non-native language, but also to enrich the

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Letras-Língua Portuguesa UFPA/NUSC. Vinculada ao projeto de pesquisa Português como Língua Não Materna: Formação de Professores de Português para a Diversidade Linguística e Cultural – email: [apriziacaroline.sousa@gmail.com](mailto:apriziacaroline.sousa@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduando do curso de Letras-Língua Portuguesa UFPA/NUSC. Vinculado ao projeto de pesquisa Português como Língua Não Materna: Formação de Professores de Português para a Diversidade Linguística e Cultural – email: [eduardomolicapinheiro@gmail.com](mailto:eduardomolicapinheiro@gmail.com)

<sup>3</sup> Professora Adjunta da Faculdade de Letras-Campus Castanhal - email: [ineia@ufpa.br](mailto:ineia@ufpa.br)

education of these students through contact with literature and its various forms of expression.

**Keywords:** Deaf. Portuguese language. LIBRAS. PLNM. Fable

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde a Grécia antiga os sujeitos surdos foram excluídos da sociedade, considerados como não-humanos e isentos de exercer seus direitos. A educação desses sujeitos sempre foi pautada com o ensino da oralização, mesmo que esses não possuíssem *feedback* auditivo. No decorrer da história, a comunidade surda enfrentou diversos desafios, aqui destaca-se a aprendizagem da Língua Portuguesa (LP) como língua materna (LM), e, por se tratar de uma língua de eixo diferente da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), requer adaptações para o ensino e aprendizagem desses sujeitos.

Considerando a legislação brasileira, Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que implementa a LIBRAS como língua oficial desses sujeitos e a LP escrita como segunda língua (L2), e por estarmos vinculados a um projeto de pesquisa relacionado ao Português Língua Não Materna (PLNM), desenvolvemos essa pesquisa intitulada “O ensino da língua portuguesa como língua não materna para surdos: uma proposta de ensino usando o gênero fábula”. Esse estudo busca adaptar estratégias que tornem o ensino desses sujeitos eficaz e compreensível, aplicando uma abordagem que considera as particularidades da comunidade. Nesse sentido, temos como pergunta norteadora: Quais metodologias educacionais e socioculturais podem contribuir para tornar o ensino eficaz e acessível para os alunos surdos?

A pesquisa tem como objetivo geral, apresentar uma proposta de ensino com base no português como língua não materna para surdos, destinada ao 6º ano do ensino fundamental por meio do gênero fábula. Com os objetivos específicos busca-se: a) desenvolver uma abordagem pedagógica que facilite o aprendizado da língua portuguesa para surdos b) fazer com que os alunos surdos desenvolvam o conhecimento sobre o gênero fábula e aprimore o português escrito.

Com o avanço das pesquisas e estudos, observou-se que o ensino do sujeito surdo por muito tempo não estava sendo eficaz, já que eles eram considerados decodificadores e os professores treinadores, as abordagens não levavam em conta as particularidades linguísticas e culturais dos alunos surdos (Salles *et al*, 2004), resultando em um processo de aprendizagem pouco eficiente. Diante dessa constatação, optou-se por desenvolver uma proposta de ensino que considerasse e valorizasse as especificidades desses alunos. Ao respeitar e incorporar a língua de sinal (LS) no processo educativo, busca-se facilitar a compreensão e a assimilação

dos conteúdos da LP, indo além dos conhecimentos linguísticos, mas promovendo uma educação que respeite a particularidade desses alunos.

O interesse da pesquisa surgiu na disciplina de LIBRAS, a qual nos introduziu ao universo visual desses sujeitos e proporcionou conhecimentos fundamentais sobre a língua de sinais (LS). Nela foram desenvolvidas atividades adaptadas de LP para surdos, que nos proporcionaram reflexões sobre os métodos desse ensino. O docente surdo Rubens Faro<sup>4</sup>, ampliou nossa visão para além das perspectivas sociais, com relatos verídicos sobre os desafios e fracassos na educação desses sujeitos. A partir da disciplina, nos dedicamos a esse universo através de cursos livres dentro da área, no Centro de Atendimento ao Surdo (CAS/PA) e no Núcleo de Acessibilidade (NAcess/UFPA), objetivando buscar conhecimentos e estratégias de ensino para essa comunidade.

Em relação à escolha do gênero trabalhado, a decisão foi motivada a partir da sequência de atividades criada durante o Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental, aplicada em uma turma do sexto ano, no entanto, utilizamos somente a fábula “O leão e o ratinho” de Esopo. Para atender melhor às necessidades e interesses do nosso público-alvo, a fábula serviu como ponto de partida para a proposta, que foi amplamente revisada e adaptada com metodologias específicas voltadas para a comunidade surda.

Para isso, esta pesquisa possui como base em seu marco teórico: Na trajetória da Educação dos surdos, Goldfeld (1997), Strobell (2009), Almeida (2015), Salles *et al* (2004), Silva (2010), Brasil (2005); Aspectos linguístico diferenciais e semelhantes entre LIBRAS e LP, Saussure (2006), Cegalla (2020), Salles *et al* (2004), Honora (2010), Quadro & Karnopp (2004); O bilinguismo dos surdos, Guarinello (2007), Quadros (1997), Faria-Nascimento *et al* (2021), Silva (2007); PLN, Xavier & Mateus (1990), Leite (1995), Flores (2013), Almeida (2004). As vias metodológicas e a discussão dos resultados foram aportadas em Neto & Castro (2017), Minayo (2002), Oliveira *et al* (2020), Menegassi *et al* (2020), Oliveira & Albuquerque (2021), Quartos & Schmiedt (2006), Pereira (2023), Barros (2022), Rodrigues (2021) Brochado (2003), Silva (2001).

Ademais, esse trabalho está organizado em cinco partes para facilitar a contextualização. Inicialmente apresentamos o Resumo; Introdução; aporte teórico que possui cinco tópicos: Trajetória da Educação Dos Surdos, Aspectos Linguísticos Diferenciais e

---

<sup>4</sup>Possui graduação em Letras-LIBRAS pela Universidade Federal de Santa Catarina e graduação em pedagogia pela Universidade Estadual Vale de Acaraú, Especialista em LIBRAS-2010/2012- Atualmente docente da UFPA/Castanhal. E-mail [rubfaro@hotmail.com](mailto:rubfaro@hotmail.com)

Semelhantes, O Ensino Bilíngue dos Surdos, Português Língua Não Materna, Vias Metodológicas e Discussão dos Resultados, Considerações Finais e Anexos.

## **2 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS**

Ao falarmos da educação de surdos no Brasil, precisamos fazer um resgate histórico desde a antiguidade, período repleto de preconceito, descrédito e sem garantia de direitos. No século XV, em países como Roma e Grécia, acreditavam que a capacidade de falar oralmente estava associada a um ser social e inteligente. Com isso, pessoas surdas eram consideradas não-humanas e eram jogadas de rochedos. Na Europa, eram queimados em fogueiras, devido à discriminação não somente com surdos, mas com todos que apresentavam limitações físicas e sensoriais, que os designavam como seres inúteis.

Com o avanço dos estudos e análises feitas por meio médico e científico, a surdez começa a ser percebida não mais como uma patologia, como foi defendida por muitos anos, mas como uma particularidade, que os permitia viver de maneira igualitária aos demais, porém a sociedade não os aceitava, prevalecendo ainda a exclusão. Em 1520, Pedro Ponce de Leon desenvolveu o alfabeto manual, destinado aos filhos dos nobres, baseado nos gestos usados pelos monges. Segundo Goldfeld (1997, p. 28), “[...] o monge, ensinou quatro surdos, filhos de nobres, a falar grego, latim e italiano, além de ensinar-lhes conceitos de física e astronomia, [...] sua metodologia era baseada na datilologia, escrita e oralização”, sendo considerado o primeiro professor de surdos.

No ano de 1759, Charles Michel de L'Epée, deu início ao trabalho com surdos na França, com base no gestualismo. Ele foi o fundador do primeiro Instituto de Surdos-mudos e de várias escolas para esse público. Seu ensino estava associado a metodologias que se preocupavam com a mudez, com o objetivo de estabelecerem uma comunicação. Com isso, os ensinava o gestualismo, através dos “sinais metódicos”, que estabeleceram a base para a educação sistemática dos surdos.

Para o filósofo grego Aristóteles, o ser que não oralizava era considerado incapaz de pensar, ou seja, ele defendia que a linguagem estava associada à fala como única forma de comunicação. Para ele, era insano ensinar o surdo a falar, acreditava que entre todas as sensações, a audição estava atrelada à inteligência, portanto, os surdos eram incapazes de raciocinar (Strobell, 2009). Para além disso, a linguagem oral era vista como manifestação de Deus no ser humano, essa crença perdurou por muitos anos, validando a exclusão no direito à educação secular.

Posterior aos pensamentos de “não ensinar o surdo a falar” de Aristóteles, surge a ideia do audismo, que se baseia na ideia de colonialismo (Almeida, 2015.) sob a ótica das relações de poder, desiguais, estabelecidas quando um grupo passa a ter soberania sobre o outro, impondo seus costumes, cultura e, inclusive, a sua língua. Com o intuito de fazer os surdos aceitarem tal ensino, buscaram medidas paliativas e não consensuais à comunidade surda.

Além desse pensamento, baseavam-se também no ensino do oralismo que significa desenvolver a fala por meio da vocalização dos sons, ainda que esses não pudessem ouvir a sua própria voz. Esse método, estendeu-se por muito tempo, as escolas dedicadas às pessoas com surdez ensinavam de maneira agressiva a aprender falar oralmente. Essa metodologia prevaleceu sobretudo depois do II Congresso Internacional sobre Instrução dos Surdos, que aconteceu em Milão, em 1880, que considerava a pedagogia da oralização como a forma de ensino mais adequada para a educação e aceitação dos surdos em sociedade, reverberando a proibição da LS.

A partir da conferência, composta exclusivamente por sujeitos ouvintes, percebe-se a supremacia imposta pelas línguas oralizadas. As consequências do pós-congresso de Milão, resultaram no atraso das pesquisas que estavam sendo desenvolvidas para o ensino dos surdos, ainda elegendo termos inadequados aos sujeitos, como ocorreu com os profissionais da medicina que passaram a utilizar o termo pejorativo “surdo-mudo” nos estudos médicos. As decisões tomadas nos sete dias de conferência, perduraram por anos na história, inferindo negativamente na educação, pesquisa e cultura surda, desvalorizando a capacidade visual e gestual.

No Brasil, a história da educação dos surdos começa, oficialmente, com a chegada do professor surdo Ernest Huet, em 1855, no Rio de Janeiro, a pedido do Imperador D. Pedro II. Assim como nos demais países, no território brasileiro, os surdos também eram menosprezados e não eram reconhecidos como integrantes da sociedade. Com a fundação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, inicia-se o processo de educação formal no país, destinado somente para o sexo masculino. No entanto, em 1957, sofreu alteração significativa em sua denominação, havendo a substituição do termo “mudo” por “surdos”, sendo então denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES.

Nesse instituto o ensino era mecânico, com tratamentos auditivos, o papel do professor era de um treinador de palavras e fonemas. Os alunos recebiam tratamentos ríspidos, eram obrigados a fazer leitura labial para acompanhar o professor e aprender suas técnicas, o ensino se dava com a perspicácia de que os surdos deveriam se igualar aos ouvintes, os fazendo se

adequar aos padrões impostos pela sociedade: “para eles o surdo é considerado um deficiente auditivo que deve ser curado, corrigido, recuperado” (Salles *et al*, 2004, p. 55).

No entanto, pesquisas realizadas pelo Colégio Gallaudet em 1972, apontaram que a educação oralizada dos surdos não havia sido eficaz em alguns países, “o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série” ( Salles *et al*, 2004, p. 56) , o mesmo acabou ocorrendo no Brasil, pois as estratégias educacionais utilizadas buscavam desenvolver a leitura labial dos alunos, os quais ficavam por muito tempo em níveis de anos iniciais, sem conseguir desenvolver com clareza enunciados completos.

Uma nova concepção é criada no início dos anos 2000, a filosofia social e educacional, ditada como inclusão. Nessa concepção, pessoas que não ouviam começaram a integrar o social, teoricamente partilhando de uma mesma sociedade denominada “normal”, no entanto, a exclusão ainda era uma realidade. O modo de tratar essas pessoas passou a ser muito discutido, pois havia várias formas erradas de se referir a pessoas com surdez, como: surdo-mudo, mudinho, deficiente auditivo etc. O termo surdo-mudo que foi bastante enfatizado e aceito no congresso de Milão estendeu-se erroneamente como termo adequado por muitos anos. De acordo com Silva,

Conceitualmente, falar não significa vocalizar, emitir sons, mas expressar a sua língua. Então, dizer surdo-mudo é duplamente incorreto. Primeiro, porque existem muitos surdos que têm domínio da língua oral e que se comunicam também com sons da voz, ainda que os fonemas sejam desorganizados por falta de feedback auditivo. Depois, porque quando o surdo está sinalizando, ele está pronunciando-se na sua língua, está falando (Silva, 2010, p. 13).

A LIBRAS foi oficializada a partir da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, regulamentada, através do decreto 5.626 de 22 dezembro de 2005, capítulo 1, Artigo 2º, *parágrafo único*. Ela considera a pessoa surda, termo adequado, “aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da LIBRAS. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial [...]” (Brasil, 2005). A lei reconhece a língua como meio legal de comunicação e expressão dos surdos. Dessa forma, a instrução para o ensino e aprendizagem dos conteúdos escolares desses alunos, anos iniciais, passa a ser desenvolvido com base na LIBRAS como primeira língua-L1 e na LP como L2.

Vale ressaltar que para referir-se à LS utilizada pela comunidade surda brasileira e para referenciá-la, além da sigla LIBRAS, existe a LSB<sup>5</sup> (Língua de Sinais Brasileira) No mais, para nos referirmos à essas pessoas, a partir de agora, utilizaremos o termo “surdo”, pois refere-se a um posicionamento legal, político e de respeito ao sujeito como um ser social, falante da LIBRAS, e não como uma visão clínico-patológica e os sujeitos que ouvem serão chamados de ouvintes. A adoção de termos que valorizam o aspecto social e cultural da surdez contribui para a construção de uma sociedade mais respeitosa em relação à diversidade humana.

### **3 ASPECTOS LINGUÍSTICOS DIFERENCIAIS E SEMELHANTES ENTRE LIBRAS E LP**

Para Saussure, a Língua não se confunde com a linguagem “é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (Saussure, 2006, p.15)” Dentre toda sua abrangência, a língua também serve como um veículo de comunicação e identidade, refletindo a diversidade e a riqueza das tradições e vivências de uma determinada comunidade.

Apesar de a LIBRAS derivar da LP, elas possuem diferenças e semelhanças nos seus aspectos linguísticos. A principal divergência está relacionada à transmissão e recepção, a LP é uma língua oral-auditiva, composto por sons vocais e palavras, e é utilizada por ouvintes. A LIBRAS é utilizada por surdos, através do canal visual-gestual-espacial, tem gramática própria (assim como a LP), possui uma variedade de palavra-sinal e sua estrutura é formada por parâmetros.

Salles et al (2004) afirmam que os textos de alunos surdos possuem normalmente enunciados curtos; vocabulário reduzido; ausência de artigos; preposições; concordância nominal e verbal; uso reduzido de diferentes tempos verbais; ausência de conectivos (conjunções, pronomes relativos etc.); falta de afixos e verbos de ligação, além de uma suposta colocação aleatória de constituintes na oração. Esse processo, é devido ao fato de os surdos se encontrarem em estágios dentro do processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua, no caso o português.

Todas as línguas humanas se utilizam de um conjunto finito de sons ou gestos que, quando combinados, formam elementos significativos ou palavras que formam um número

---

<sup>5</sup> LSB é a sigla utilizada por pesquisadores em publicação de textos internacionais, visto que as demais línguas de sinais do mundo possuem uma sigla com três letras, por exemplo temos a LSA Língua de Sinais Americana (LSA) e Língua de Sinais Espanhola (LSE).

grande de sentenças possíveis (Salles *et al*, 2004). Todas as gramáticas contêm regras, as da LIBRAS apresentam algumas específicas para a ordem das palavras em uma sentença, assim como nas gramáticas da LP, que se baseiam nas línguas orais, com diferentes estruturas para a formação de frases.

Tanto nas línguas oralizadas, quanto nas línguas sinalizadas, ocorrem processos semelhantes no vocabulário e mudam de acordo com o país e o tempo. Os vocabulários se expandem e novas palavras ou sinais são incluídos, o “léxico em uma língua é o dicionário, nele apresenta-se um conjunto do vocabulário da língua, na LS o léxico são os sinais, que se apresentam baseados nas interações sociais do indivíduo” (Honora, 2010, p.16).

Na LP o fonema é a menor unidade significativa, “são os sons elementares e distintivos que, articulados e combinados, formam as sílabas, os vocábulos e a teia da frase, na comunicação oral” (Cegalla, 2020, p.21). Na LIBRAS os fonemas são segmentos mínimos sinalizados que não possuem significado. Com base em estudos da Língua de Sinais Americana-ASL, as unidades mínimas, inicialmente chamadas de “quirema” (do grego mão) estavam relacionados a três parâmetros: a) Configuração de mão (CM); b) Locação de mão (L) e c) Movimento de mão (M), que sozinhos não possuem significados, aos estudos dessas combinações se deu o nome de “quirolgia” (Quadros; Karnopp, 2004), no entanto a LIBRAS é composta por cinco parâmetros.

Os parâmetros são as unidades significativas ou morfemas que se combinam para formar sinais, há cinco: 1-configuração de mão (CM), são as formas que a mão pode assumir ao realizar um sinal, mão aberta, fechada etc.; 2-ponto de articulação (PA), indica o local onde a mão está localizada, podendo tocar o corpo, a cabeça, o tronco ou no espaço neutro, na frente do corpo; 3- movimento (M), que envolve a direção que a mão executa para a realização do sinal, podendo ter sinais retos, circulares, repetitivos etc.; 4-orientação (O), é o local para onde a palma da mão está voltada durante a sinalização, podendo estar para cima, para baixo, para frente ou para trás e a 5-expressão facial-corporal (EFC), que acompanham a execução do sinal, e são indispensáveis na transmissão da mensagem, não são meramente decorativas, acompanham a sinalização e marcam o tipo da frase: interrogativa, afirmativa, negativa ou explicativa.

Na LIBRAS, “fonética e fonologia são áreas da linguística que estudam unidades mínimas que não apresentam significado isoladamente” (Quadros & Karnopp 2004, p. 81). É a combinação de vários fonemas, processo conhecido como dupla articulação, que resulta em morfemas, que por sua vez, dão significado aos sinais. Assim, para expressar um sinal com significado completo, é necessária a junção de duas ou mais configurações de mãos, pois um parâmetro ou morfema isolado não comunica um significado por si só. As línguas se diferem

nos tipos de processos combinatórios, a LP cria palavras morfologicamente formadas por sufixos, na LIBRAS são constituídas por processos não-concatenativos<sup>6</sup>, enriquecidas por movimentos (Quadros & Karnopp, 2004).

Quanto ao sistema alfabético, na LIBRAS se caracteriza como um empréstimo linguístico do português. São representados por meio das mãos, também chamado de datilologia, no entanto, é importante destacar que ela não é um sinal, representa as letras do alfabeto da língua, logo “[...] é totalmente errado pensar que a datilologia (soletração utilizando a configuração manual) é a simulação de um sinal. As letras do alfabeto digital representam as letras do alfabeto da língua oral de um idioma, e cada letra não significa um sinal” (Honora, 2010, p. 16). A datilologia é usada para auxiliar na tradução de LIBRAS para português, além de se referir a nomes próprios ou a objetos que não possuem sinal.

Já nas línguas orais o alfabeto se caracteriza como um conjunto de letras de um sistema de escrita que se apresentam em ordem, possuindo vinte e seis letras divididas entre consoantes e vogais que “ora sozinhos, ora combinados com outras letras ou auxiliados por certos sinais gráficos (acento, til, cedilha, etc.), esses signos representam os mais de trinta fonemas de nossa fala” (Cegalla, 2020, p. 53) que combinados formam palavras, frases e orações.

Em relação à estruturação das frases, de seis combinações possíveis das LS entre sujeito (S), objeto (O) e verbo (V), destacam-se o uso mais recorrente das estruturas SOV, SVO e VSO (Quadros & Karnopp, 2004), vale ressaltar, que na LIBRAS há uma grande flexibilidade na ordem dessas frases, determinar a mais utilizada acaba sendo difícil, pois refletem a forma como o surdo processa suas ideias. Quanto à estrutura frasal do português, SVO, é a mais comum e natural, sendo vista como fundamental na construção das frases, embora a língua permita outras variações.

Nos tipos frasais, as frases declarativas, interrogativas, exclamativas e imperativas apresentam uma situação que ocorre nas duas línguas. No entanto, na língua oral auditiva, destaca-se entonação e intensidade, em sincronia com segmentos fônicos, além de expressões faciais (fisionômicas) e ritmos. Na LIBRAS são utilizadas marcas como a expressão facial, movimentos faciais em sincronia com o movimento manual. Salles (2004) embasado por Quadros (1995) ressalta que,

[...] os sinais, em si mesmos, normalmente não expressam o significado completo do discurso. Este significado é determinado por aspectos que envolvem a interação dos elementos expressivos da linguagem. No ato da conversação, o receptor deve determinar a atitude do emissor em relação ao que ele produz [...] Os surdos utilizam

---

<sup>6</sup> Quando uma raiz é enriquecida com vários movimentos e contornos no espaço de sinalização.

a expressão facial e corporal para omitir, enfatizar, negar, afirmar, questionar, salientar, desconfiar e assim por diante (Salles 2004, p. 84).

Na LP, as frases são necessariamente "proferidas com entonação e pausas especiais, indicadas na escrita pelos sinais de pontuação" (Cegalla, 2020, p.321) Por isso, o sentido que as frases apresentam comungam com os sinais de pontuação, as frases interrogativas expressam uma pergunta, usa-se o sinal de interrogação, bem como nas frases optativas que exprimem um desejo, usa-se o sinal de exclamação. Porém, além da pontuação, o que caracteriza e distingue esses diferentes tipos de frases é a entonação, que pode ser ascendente ou descendente. A mesma frase pode ter sentido oposto, dependendo do tom que se emprega (Cegalla, 2020).

Outro caso em comum nas duas línguas é a mudança no vocabulário ao longo do tempo, por exemplo, na LP antes usava-se vossa mercê, posteriormente passou a ser vozmicê, depois você e hoje é cê (fala oral). Em LIBRAS, essa mudança também ocorre, os sinais que precisavam ser mais elaborados e trabalhosos passaram a ser usados de maneira mais simples. É o caso do sinal "MULHER", antes realizado com as duas mãos postas à cabeça em uma imitação de se colocar o chapéu, em seguida, descia até o pescoço, onde encenava-se o movimento de amarração de um laço, atualmente, o sinal é mais simples, desliza-se o polegar da parte inferior do ouvido até o queixo.

Outro fato que acontece nas duas línguas é a acentuação em palavras tônicas, "Na língua portuguesa, a sílaba se forma necessariamente com uma vogal, a que se agregam, ou não, semivogais ou consoantes" (Cegalla, 2020, p. 36), a acentuação é dada de acordo com a posição da sílaba tônica, que se dividem em oxítone, paroxítone e proparoxítone. Na LIBRAS também ocorre semelhante ao português, porém no canal visual, as palavras que recebem acentuação são marcadas com o dedo indicador com movimentos feitos no ar, um ponto acima de onde se configurou inicialmente, e deve ser feito antes da datilologia da letra que receberá o acento, por exemplo, no nome "CECÍLIA", no entanto, é pouco utilizado.

Com isso, percebemos que a maior diferença entre as línguas está no canal perceptual: as línguas orais são auditivas, enquanto as línguas de sinais são visuais, gestuais e espaciais. Além disso, há diferenças na formação da estrutura frasal. Por outro lado, essas línguas se assemelham nas condições gramaticais, incluindo aspectos fonológicos e morfológicos, já que todas LS derivam da língua majoritária do país. Assim como em qualquer outra língua, tanto as LS quanto as línguas faladas possuem regras e propriedades linguísticas que se aplicam independentemente da modalidade.

## 4 O ENSINO BILÍNGUE DOS SURDOS

O bilinguismo caracteriza-se na capacidade do indivíduo falar e compreender uma outra língua além da materna. Aqui nos voltaremos para aquele construído dentro do âmbito escolar e não ao adquirido de forma natural, entende-se como uma abordagem educacional, para tornar a educação dos alunos surdos acessível, é diferente daquele advindo de migrações ou do aprendizado de uma língua estrangeira. É um direito validado por lei que os surdos adquiram duas línguas, para torná-los parte de sua cultura natural e nacional. Guarinello acrescenta que,

A proposta bilíngue surgiu baseada nas reivindicações dos próprios surdos pelo direito à sua língua e pelas pesquisas linguísticas sobre a língua de sinais. Ela é considerada uma abordagem educacional que se propõe a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar. De fato, estudos têm apontado que essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como natural e se baseia no conhecimento dela para o ensino da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita. (...) Na adoção do bilinguismo, deve-se optar pela apresentação simultaneamente das duas línguas (língua de sinais e língua da comunidade majoritária) (Guarinello 2007, p. 45-46)

O Bilinguismo é o ensino, que no âmbito da surdez, garante ao surdo, adquirir a LS, como L1 e a LP como L2, sendo essa na modalidade escrita. O ensino bilíngue para surdos no Brasil, passou a ser um direito com a promulgação da lei 10. 436 a qual elege a educação dos surdos em LIBRAS, porém prioriza a LP, visto que é a língua oficial do país e LIBRAS restringe-se à comunidade surda, uma língua minoritária. Logo, é desejável a educação bilíngue para que o sujeito surdo se sinta acolhido na sua LM e exerça sua cidadania na L2. No entanto, ao falarmos desse ensino para surdos, estamos falando não somente do aprender a falar duas línguas, perpassam por uma filosofia de ensino que visa a garantia do desenvolvimento dentro e fora do ambiente escolar.

A comunidade surda está inserida dentro de uma comunidade majoritariamente ouvinte, que possui uma linguagem ancorada no oral e na escrita. Para a interação comunicativa desses indivíduos no ambiente social, com ouvintes usuários da LP, faz-se necessário a aquisição da LIBRAS e da L2. O ensino da LP para surdos na perspectiva bilíngue “[...] concebe o seu desenvolvimento baseado em técnicas de ensino de segundas línguas. Tais técnicas partem das habilidades interativas e cognitivas já adquiridas pelas crianças surdas diante das suas experiências naturais com a LIBRAS” (Quadros, 1997, p 29). Para Faria-Nascimento,

pode-se inferir que o material didático para o ensino de PLSL<sup>7</sup> deve ser [...]  
• BILÍNGUE, porque há duas línguas envolvidas, uma língua de mediação, a Libras, e a outra língua de instrução, o Português escrito;  
• VISUAL, porque respeita a visualidade dos surdos;

---

<sup>7</sup> Português Segunda Língua para Surdos

- FUNCIONAL, porque se atém ao ensino da língua em uso por meio de práticas de leitura e da escrita;
- CONTEXTUALIZADO, porque parte da realidade do estudante e de textos vivenciados;
- AUTÊNTICO, porque envolve a escolha de textos de diferentes gêneros textuais, extraídos de materiais reais e não criados artificialmente para as aulas de português;
- INTERCULTURAL, porque abrange o conhecimento da sua cultura e da cultura do outro;
- DIALÓGICO, porque abrange a interação do professor com os estudantes e dos estudantes entre si, em Libras e em português escrito;
- MULTISSEMIÓTICO, porque inclui diversas representações linguísticas e para linguísticas, por meio de estruturas linguísticas visuais, língua de sinais, letras e demais informações visuais;
- e, por fim, CONTRASTIVO, porque apresenta as semelhanças e as diferenças entre a Libras e o Português” (Faria-Nascimento *et al* 2021, p. 23)

A língua só é concebida de forma natural quando a pessoa surda tem contato com outras pessoas que fazem o uso da LIBRAS. No entanto, fugindo dessas tais técnicas, existem muitos surdos que são filhos de ouvintes que usam somente a LP e nunca tiveram contato com a LS, acarretando grandes desafios no ensino e aprendizagem desses sujeitos. Quadros destaca a importância crucial do contato da criança surda com adultos surdos, para que o desenvolvimento linguístico comece naturalmente na infância,

A presença de surdos adultos apresenta grandes vantagens dentro de uma proposta bilíngue. Primeiro, a criança, tão logo tenha entrado na escola, é recebida por um membro que pertence à sua comunidade cultural, social e linguística; assim, ela começa a ter oportunidade de criar a sua identidade. Segundo, essa criança começa a adquirir a sua língua natural, tais vantagens são imprescindíveis para o sucesso da proposta bilíngue (Quadros, 1997, p.30).

O aprendizado da LP para o sujeito surdo só é concebido quando ele está dentro de ambientes que garantem seu desenvolvimento psicossocial com base na LS, dessa forma o desenvolvimento da L2 é mais propício, “[...] a aprendizagem é um processo puramente exterior, paralelo, de certa forma, ao processo de desenvolvimento da criança, [...] utiliza os resultados do desenvolvimento, em vez de se adiantar ao seu curso e de mudar a sua direção” (Vygotsky, 2010 p. 103). Vale ressaltar que o aprendizado tanto da L1 quanto da L2 não está relacionado a um domínio integral das línguas. Segundo Silva,

[...] para ser considerado bilíngue, um surdo não precisa dominar a LS e a língua majoritária em todas as suas modalidades, nem desenvolver todas as habilidades. Ao contrário, as situações de bilinguismo vividas pelos surdos vão propiciar e demandar diferentes necessidades e usos das línguas e, assim, vão se delinear diferentes tipos de bilinguismo entre eles [...] (Silva, 2017, p. 128).

Outros fatores relevantes dentro da educação bilíngue, estão relacionados à cultura e à identidade dentro das comunidades surdas e ouvintes, que não são únicas e precisam ser respeitadas e valorizadas. Essa proposta de ensino, “[...] além de bilíngue, deve ser bicultural para garantir o acesso rápido e natural da criança surda à comunidade ouvinte e para fazer com

que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda [...]” (Quadros, 1997, p. 28) ou seja, o surdo deve se sentir parte do meio no qual a proposta é implementada.

Em virtude disso, torna-se imperiosa a necessidade de instituições educacionais e profissionais devidamente capacitados para o ensino da comunidade visual-espacial-gestual e oral-auditiva. A instrução de línguas para surdos deve fundamentar-se no princípio de ensinar a L2 com base em sua LM, resguardando os direitos às experiências psicossociais e linguísticas dos indivíduos surdos. Considerando que a presença de significativas limitações linguísticas inviabiliza uma integração satisfatória tanto na comunidade surda quanto na comunidade ouvinte.

Para além disso, deve ser considerada a realidade em que a criança vive, se é filho de pais surdos ou ouvintes. As crianças surdas filhas de pais surdos, chegam à escola já sabendo minimamente a se comunicar (como acontece com as crianças ouvintes), além disso, já estão inseridas no meio cultural de sua língua natural (LN), no entanto precisam ser acolhidas por pessoas que reafirmam sua identidade cultural, linguística e social.

Entretanto, diferente dessas crianças, a aquisição da linguagem dos sujeitos surdos filhos de pais ouvintes se dá de maneira divergente às crianças ouvintes, a aquisição da língua natural se torna tardia. Enquanto uma criança ouvinte chega na escola já sabendo se comunicar, mesmo que pouco, na sua LM, a criança surda, filha de pais ouvintes, chega na escola sem saber se comunicar na sua LN, isso não é um problema por ela ser surda, porém é uma problemática social que acarreta consequências no desenvolvimento quando ela não tem acesso a uma língua de forma natural (Quadros, 1997).

No ensino bilíngue existe uma grande diferença nas produções escritas de surdos, filhos de surdos e filhos de ouvintes, isso ocorre devido à “existência de *input*<sup>8</sup> comum entre os pais e a criança na língua nativa” (Quadros, 1997, p. 32). Com os surdos filhos de pais surdos ocorre naturalmente a aceitação dos filhos e desenvolvimento na LN, logo há identificação com a comunidade surda. No entanto, para os surdos filhos de ouvintes, em muitos casos, ocorre a falta de aceitação, eles são tratados, muitas vezes, como incapazes e isso acarreta o afastamento da cultura e da língua, tornando o ensino tardio.

Para reverter essa “não identificação”, a escola deve tecer reflexões a respeito, pois “o bilinguismo para os surdos deve estar baseado no respeito pela diferença, na aceitação da cultura e língua da comunidade surda e na abertura de espaços para surdos adultos” (Quadros,

---

<sup>8</sup> É o estímulo linguístico vindo das influências que são dadas as crianças quando estão aprendendo a falar, geralmente, através dos pais.

1997, p.32), a escola deve propor um acolhimento por membros pertencentes à comunidade surda, fazendo com que eles se sintam oportunizados a identificar-se na sua língua; também deve haver ambientes propícios, para desenvolver a L2, com práticas que desenvolvam a linguagem e o pensamento.

Outro aspecto crucial é a abordagem dos conteúdos pedagógicos. É importante ressaltar que, assim como deve ocorrer com crianças ouvintes, deve ser considerado o conhecimento prévio dos alunos surdos. Desta forma, os assuntos devem primeiramente ser trabalhados em LIBRAS e posteriormente em LP, sendo essa, incluída em momentos específicos da aula, informando os alunos que esse conteúdo é importante para desenvolver a L2 (Quadros, 2004).

## **5 PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA**

Há mais de quinhentos anos de história do Brasil, quando os portugueses aqui desembarcaram, impuseram a sua língua aos indígenas, como mecanismo de dominação e controle que, mais tarde, alcançou o status de língua oficial do país. Consequentemente, através da política linguística implantada pelos colonizadores, a LP passou a ser utilizada por todos os que aqui nascem, sendo considerada LM de todos os brasileiros.

No dicionário de termos linguísticos de Maria Xavier e Maria Mateus, LM é definida como a “língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e uso” (Xavier & Mateus, 1990, p. 230-231). A LM do falante, é adquirida, quase sempre com o auxílio dos pais, ou através de pessoas próximas, ainda na infância, como define Leite,

É costume identificar a língua materna com a primeira língua, e nisto a língua falada pela mãe, fazendo aí a suposição de poder haver uma outra, a estrangeira, segunda; e também com a língua nacional, implicando desta forma uma identificação do falante através da língua que sustenta a unificação subentendida no conceito de nação[...] (Leite, 1995, p. 65).

O PLNM, é definido por Flores como “um conceito abrangente, que inclui diferentes tipos de aquisição, de aprendizagem e de domínio da língua portuguesa. O uso deste conceito, de significado bastante amplo, é específico do contexto português” (Flores, 2013, p. 1). Essa área, dedica-se ao ensino da LP a indivíduos cuja língua primária não é o português. Este campo abrange estudantes, tanto estrangeiros quanto nacionais, que necessitam aprender o idioma.

Nesse sentido, oferece suporte educacional com o propósito de facilitar ou desenvolver a competência na L2<sup>9</sup>, visando a adaptação à nova realidade.

O ensino do português para surdos exige abordagens que não são usuais no ensino de alunos que possuem a LP como LM. Assim, as estratégias são fundamentadas em metodologias voltadas, primordialmente, para o visual, assegurando a aprendizagem eficaz desses sujeitos. Essas abordagens divergem das que são utilizadas por outros grupos, como dos refugiados e japoneses, por exemplo, pois, apesar de não possuírem a LP como materna, são utilizadores de línguas auditivas e verbais.

A aprendizagem de uma L2, análoga à aquisição da L1, exige a adaptação a um novo ambiente e cultura. Conforme elucidado, "a inserção do aprendente no universo cultural da língua [...] deve ser considerada como um fator indispensável na aprendizagem de um novo código linguístico" (Almeida, 2004, p.2). Assim, ao dominarmos uma L2, absorvamos simultaneamente valores e culturas distintas, permitindo-nos relacionar de maneira mais plena com o mundo ao nosso redor. A LP, nesse contexto, possibilita aos surdos integrarem-se à cultura brasileira, bem como aos interesses sociais, políticos e econômicos do país.

Para os falantes de LP como LM, a compreensão dos enunciados ocorre com clareza quando nos comunicamos, visto que se trata de um idioma ao qual estamos habituados desde a infância. Volochinov, define "palavra materna como 'de casa', percebida como uma roupa habitual ou, melhor ainda, como aquela atmosfera costumeira na qual vivemos e respiramos" (Volóchinov, 2017, p. 188). Contudo, para aqueles cuja língua não compartilha a mesma raiz ou cuja modalidade não é oral, a aprendizagem processa-se de maneira mais lenta. Entretanto, tal dificuldade não é determinante, pois a velocidade de aquisição depende da experiência e das metodologias empregadas no ensino.

O processo de aprendizagem de uma L2 ocorre em etapas, começando com a L1, neste caso, a LIBRAS, e culminando na LP escrita. Esses estágios de transição são chamados de interlíngua (IL), um sistema linguístico que se forma durante a aquisição entre as duas línguas e que delinea a LP. Segundo Brochado (2003), na interlíngua, há sinais de instabilidade que indicam uma competência em transição, mostrando que o aprendiz utiliza estratégias de transferência da L1, simplificação, hipergeneralização e transferência de instrução, ao invés de aprender a língua de forma mecânica.

A interlíngua para Brochado (2003) é dividida em três estágios, interlíngua 1 (IL1), observa-se a predominância de estratégias de transferência; interlíngua 2 (IL2), constata-se a

---

<sup>9</sup> O termo "segunda língua" aqui é mais utilizado em vez de "língua materna" por ser a nomenclatura mais encontrada ao tratarmos do ensino dos surdos.

forte combinação das duas línguas, emprego de estruturas linguísticas da LIBRAS e o uso parcial de elementos da LP, na tentativa de apropriação da língua alvo e a interlíngua 3 (IL3), apresenta a prevalência na gramática da LP primordialmente no nível sintático, definido pelas frases na ordem SVO.

## **6 METODOLOGIA**

Conforme Neto e Castro (2017, p. 82-83) “[...] o que nos motiva pesquisar algo advém das experiências de vida, sejam pessoais e/ou profissionais, do contexto sociopolítico e econômico vivenciado e das lacunas existentes nas investigações científicas”. A pesquisa se configura como meio essencial na busca do conhecimento, bem como, na solução ou auxílio para problemáticas sociais ou/e educacionais, através do método científico. Segundo Minayo,

Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática (Minayo, 2002, p. 17).

A presente pesquisa se configura como qualitativa de natureza aplicada. Qualitativa, pois “busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas” (Oliveira *et al*, 2020, p.2). Se estrutura de acordo com a abordagem da problemática central, como parte da realidade social, nesse caso, de sujeitos surdos na aprendizagem de uma L2

Caracteriza-se como natureza aplicada, uma vez que tem como objetivo a geração de conhecimentos nas aplicações práticas em situações particulares (Nascimento, 2016), aqui, voltada para estratégias que buscam contribuir e facilitar o ensino e aprendizagem da LP, a partir de uma proposta de atividade, com fins práticos, destinado a solucionar lacunas metodológicas no ensino de L2 para surdos.

## **7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

No estudo da LP, exploramos diversas possibilidades de uso da linguagem, e o trabalho com gêneros textuais faz parte essencial desse processo. Esses gêneros são fundamentais para um desenvolvimento sólido da aprendizagem, pois estimulam a criticidade, a busca por informações e a formação de opiniões. Para ampliar as competências comunicativas dos alunos surdos, escolheu-se o gênero fábula. Segundo Menegassi, é um gênero que,

[...] mobiliza discurso tenso, moralizante, sustentado por um amálgama de juízos de valor mobilizados em caracterizações de personagens e apresentação de atos posicionados, como réplica possível de aspectos éticos do que se apresenta na vida social e historicamente organizada (Menegassi *et al* 2020, p. 198).

A fábula é um gênero literário caracterizado por narrativas curtas, personagens fictícios, geralmente, animais personificados, sempre apresentando uma moral no final. Dessa forma, transmite ensinamentos, através de uma linguagem simples e acessível. A universalidade das fábulas se destaca, pois, suas lições abordam temas atemporais e universais, como honestidade, generosidade, respeito, prudência e gratidão. Esses elementos tornam a fábula um recurso eficaz e enriquecedor no processo educacional, especialmente para alunos surdos, por ser um gênero ilustrativo. Para Oliveira e Albuquerque,

[...] oportuniza aos estudantes surdos trazerem suas visões de mundo para a sala de aula. Por meio de cada entendimento sobre as fábulas, eles podem demonstrar suas emoções, expressando seus sentimentos em relação à moral da história, ampliando o próprio conhecimento do Português, por meio de leitura e consequentemente, sua interpretação pessoal, diante da realidade e da vivência de cada um (Oliveira & Albuquerque, 2021, p. 12).

A temática da proposta centra-se na fábula “O Leão e o Ratinho” de Esopo, célebre fabulista grego. Através dessa narrativa clássica, desenvolve-se uma proposta de ensino, destinada a docentes com conhecimento básico da LIBRAS ou com auxílio de intérpretes, para ser aplicada no sexto ano do ensino fundamental/anos finais. Pautamo-nos principalmente em Quadros e Schmiedt (2006), Brochado (2003), Pereira (2023) e Rodrigues (2021).

Com objetivo de mostrar estratégias de ensino da LP para surdos, que já estão inseridos nas duas línguas, mas ainda atrasado na L2. O gênero escolhido, permite por meio da leitura e escrita, ampliação do horizonte de expectativas desses alunos, através das características, da interpretação textual e, principalmente, do estímulo ao senso crítico, desenvolvidos dentro do ensino bilíngue.

A proposta de ensino da fábula “O leão e o ratinho” está dividida em quatro partes. A primeira “Explorando as gravuras”, possui como objetivo criar indagações preliminares sobre a temática trabalhada a partir de quatro ilustrações adaptadas, visto que os alunos surdos são primordialmente visuais. Nesse momento, o professor vai precisar dar instrumentos para o seu aluno chegar à compreensão. “Provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto, ou de um estímulo visual sobre o mesmo [...] ou atividade que os conduza ao tema pode facilitar a compreensão do texto” (Quadros & Schmiedt, 2006, p. 41), ou seja, deve tecer questionamentos que estimulem a compreensão das imagens e que os questionem sobre qual tipo de história será apresentada.

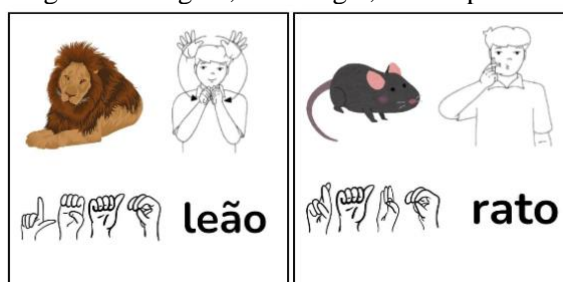
Figura 1: ilustração das cenas.



Fonte: elaboração dos autores

Posteriormente, deve apresentar os principais elementos presentes na fábula, que chamam atenção dos alunos, como os animais, seguindo a ordem: imagem, datilologia, sinal e palavra. Pereira (2023) destaca que “O ensino de Português para estudantes surdos é diferente e específico, porque, como já exposto anteriormente, a Libras é a L1 dos surdos. Assim, a visualidade é elemento essencial na educação de surdos. O surdo precisa ter experiência visual, perspectiva visual, estratégias visuais e leitura visual” (Pereira, 2023, p. 23).

Figura 2: imagem, datilologia, sinal e palavra.



Fonte: adaptação do livro “Aprendendo Língua de Sinais” de Couto.

A segunda parte, “Recurso visual”, tem como objetivo inserir o aluno no contato com as duas línguas, através do vídeo “O leão e o ratinho-fábula em LIBRAS<sup>10</sup>” pois para assegurar

<sup>10</sup> Disponível em

<https://www.google.com/search?q=fabula+o+leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&oq=fabula+o+le>



da língua portuguesa (L2)” (Quadros & Schmiedt, 2006, p.34) utilizando-se de construções frasais sintéticas; estrutura gramatical de frase muito semelhante L1, predomínio de substantivos, adjetivos, verbos; falta de artigos, preposições e conjunções e recorrentemente o uso de verbos no infinitivo (Quadros & Schmiedt, 2006).

A quarta parte, "Produção", está subdividida em três fases: 1) Identificação de palavras desconhecidas; 2) Reescrita da fábula; e 3) Elaboração da produção final. Inicialmente, os alunos realizam uma releitura da fábula para melhor compreensão, identificando os vocábulos em LP que desconhecem, “a língua que o surdo tem como legítima e usa não é a mesma que serve como base ao sistema escrito, por ser um sistema viso manual, portanto muito diferente do oral auditivo” (Silva, 2001, p. 48).

Considerando o vocabulário limitado dos membros da comunidade surda, a atividade visa ajudá-los a reconhecer palavras desconhecidas no texto, o docente deve fornecer explicações através de frases e exemplos contextualizados para garantir o entendimento claro. Além disso, é crucial revisar para verificar se as palavras foram compreendidas, utilizando imagens, palavras e sinais para confirmar a compreensão dos alunos em relação aos termos menos familiares.

Na reescrita, espera-se que o aluno, já disposto do conhecimento da estrutura e caracterização do gênero, utilize as imagens da fábula para construir frases correspondentes a cada cena da história, empregando a aprendizagem adquirida ao decorrer do desenvolvimento da proposta. “Num estágio inicial de produção escrita o mais importante é que a criança surda consiga expor o seu pensamento, portanto não é necessário haver, num primeiro momento, uma preocupação exagerada com a estruturação frasal na língua portuguesa” (Quadros & Schmiedt, 2006, p 44)

Dessa forma, o aluno começará a desenvolver a escrita para a atividade final, além disso espera-se que o professor o estimule a utilizar as palavras antes não compreendidas, para efetivar o entendimento das ações da narrativa. Essa fase funcionará como preparação para a produção escrita final. Para além disso,

Deve-se ter sempre o cuidado para que estes momentos iniciais de produção não sejam frustrantes para a criança, mas ao contrário sejam atraentes, desafiadores e que toda produção seja valorizada, por mais simples que possa parecer, pois o objetivo maior é levá-la a ter vontade de escrever o que pensa, reconhecer que os seus pensamentos são importantes e que todos podem ser registrados (Quadros & Schmiedt, 2006, p. 44).

Na última parte, denominada “Produção da fábula”, o aluno consolida o conhecimento adquirido ao decorrer das partes anteriores, através da escrita de uma nova fábula. Para a realização desta fase, o aluno seguirá três passos: escolha dos personagens, que deseja

personificar, eles devem ser animais, para assegurar a característica da fábula; criação das imagens, ilustrando os personagens e o cenário em que a história se desenrolará, com ênfase nas florestas.

Já no último passo, com base nas ilustrações criadas, o aluno desenvolverá a história. Nesse momento, ele construirá a fábula em torno dos personagens e cenários previamente ilustrados. Espera-se que o aluno elabore um enredo de maneira coerente, empregando seus conhecimentos básicos de LP. Esse processo permite que o aluno aplique de forma integrada as habilidades de escrita e criatividade, além de reforçar sua compreensão sobre as características e a estrutura das fábulas. Ao final da atividade, espera-se que o aluno tenha produzido uma fábula, com personagens bem definidos, um enredo claro, mas principalmente, a compreensão do gênero, suas características e funções, além disso, que tenha desenvolvido a sua escrita.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Atualmente, percebemos o avanço da comunidade surda no âmbito social e educacional, nesse, principalmente, por meio de atividades adaptadas que promovem maior aprendizagem a esses sujeitos. Em vista disso, desenvolvemos uma pesquisa teórico metodológica, de cunho qualitativo de natureza aplicada e com auxílio de cursos livres realizados em conformidade com a construção do trabalho. Desse modo, buscou-se uma construção abrangente, trazendo a trajetória da educação dos surdos, aspectos linguísticos diferenciais e semelhantes entre LIBRAS e LP, o ensino bilíngue dos surdos, PLNM e, por fim, vias metodológicas e discussões da proposta de ensino de LP destinada a comunidade surda.

Esta pesquisa utilizou a perspectiva bilíngue de ensino, através do gênero fábula, como instrumento principal nas aulas de LP escrita para estudantes surdos, inserindo histórias, que geralmente são destinadas à comunidade ouvinte. Mais precisamente buscou expor e explorar a narrativa para, posteriormente, aprimorar a escrita em LP. A proposta foi destinada ao sexto ano do ensino fundamental, em que se trabalha o gênero em discussão, além de ensinar-lhes através de ilustrações, que facilita o entendimento, visto que são primordialmente visuais.

Os objetivos determinados para esse trabalho foram atingidos na medida em que apresentamos uma proposta de ensino com base no português como língua não materna para surdos, destinada ao 6º ano do ensino fundamental por meio do gênero fábula. E dois objetivos específicos, sendo: a) desenvolvemos uma abordagem pedagógica que facilite o aprendizado da língua portuguesa para surdos e b) propomos com que os alunos surdos desenvolvam o conhecimento sobre o gênero fábula e aprimorem o português escrito.

No mais, a pesquisa nos possibilita continuar os estudos na área através de sua aplicação e dos dados que serão levantados, abrindo um leque de novas discussões, para tecermos novas contribuições ao ensino inclusivo, especificamente dos alunos surdos. Comunidade esta que, desde os primeiros dias de pesquisa, nos cativou e que requer de mais atenção, seja em nível social e, mais ainda, a nível de pesquisa científica.

Um dos principais problemas encontrados no desenvolvimento dessa pesquisa está relacionado à escassez de obras disponíveis na biblioteca e de orientadores na UFPA/Castanhal com conhecimento da LIBRAS, tendo em vista que pesquisas envolvendo essa língua são comumente voltados para a pedagogia, isso reforça a necessidade de pesquisas e de professores da LP capacitados na área, para garantir o acesso desses alunos à educação. A dificuldade de encontrar base teórica para nos nortear ao decorrer da elaboração, contribuiu, em muitos momentos, para reflexões negativas sobre a viabilidade do projeto. No entanto, estávamos dispostos a ir mais a fundo para desbravar essa “nova área” e dessa forma a pesquisa foi desenvolvida.

## 8 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. S. P. M. de. Ensino de Português Língua Estrangeira – PLE- língua global. Revista Virtual de Estudos da Linguagem– **REVEL**, v. 2, n. 2, mar. 2004.

BARROS, Debora da Silva. **Proposta de Sequência Didática de Língua Portuguesa como segunda língua**. Pós-Graduação Lato Sensu. Universidade Federal Rural da Amazônia, Tomé-Açu, 2022

BRASIL. **Lei n.º 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Lei Direito, [s.l., [200]]. Disponível em: <<http://www.leidireito.com.br/lei-10436.html>>. Acesso em: 11 de abril de 2024.

\_\_\_\_\_.Decreto **n.º 5626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18, da Lei nº 10098, de 19 de dezembro de 2000. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>.Acesso em: 11 de abril de 2024.

BROCHADO, S. M. D. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, UNESP, São Paulo, 2003.

CEGALLA, Paschoal D. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. Ed, 48°. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 2020.

COUTO, Raimundo Cleber Teixeira. **Aprendendo Língua de Sinais**. Volume 1. Belém-Pará, 2007.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. et al. **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior** [livro eletrônico]: caderno introdutório. Brasília: MEC, 2021. Disponível em:<[https://www.gov.br/mec/ptbr/media/aceso\\_informacao/pdf/0CADERNODEINTRODUOISBN296.pdf](https://www.gov.br/mec/ptbr/media/aceso_informacao/pdf/0CADERNODEINTRODUOISBN296.pdf)>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FLORES, C. M. M. Português Língua Não Materna. Discutindo conceitos de uma perspectiva linguística. In R. Bizarro, M. A. Moreira; C. Flores (Coord.). **Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino**. Portugal: Lidel, p. 35-46, 2013.

Fundamental para todos. O leão e o ratinho-fábula em LIBRAS. YouTube. 2021. Disponível em:<https://www.google.com/search?q=fabula+o+leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&oq=fabula+>

[o+leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&gs\\_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIHCAEQIRigATIHCAlQIRigATIHCAMQIRigAdIBCjE4MzY0ajBqMTWoAgmwAgE&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:2fe3ea64,vid:fCsz-bM\\_yo.st:0](https://leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIHCAEQIRigATIHCAlQIRigATIHCAMQIRigAdIBCjE4MzY0ajBqMTWoAgmwAgE&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:2fe3ea64,vid:fCsz-bM_yo.st:0). Acesso em: 15 mai 2024

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Socio-interativa**. São Paulo: Plexus, 1997.

HONORA, Márcia *et al.* **Livro ilustrado de língua brasileira de sinais**. São Paulo. Ciranda da Inclusão, 2010.

LEITE, Nina Virgínia de A. O que é 'língua materna?'. *In: Anais do IV Congresso brasileiro de Linguística Aplicada*. Campinas, p. 65-68, 1995. Disponível em: 2-portugues-modalidade-escrita. Acesso em: 10 mai 2024.

MENEGASSI, R. J.; ANGELO, C. M. P.; MENDES-POLATO, A. D.; GASPAROTTO, D. M. A leitura dialógica de fábulas. *In: FRANCO, N.; ACOSTA-PEREIRA, R.; COSTA HÜBES, T. da C. Estudos dialógicos da linguagem: reflexões teórico-metodológicas*. Campinas, Pontes, p. 187-212, 2020.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Ed 21. Petrópolis-RJ: vozes, 2002.

NASCIMENTO, F. P. do. Classificação da pesquisa: natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos. *In: NASCIMENTO, F. P. do; SOUSA, F. L. L. Metodologia da pesquisa científica: teoria e prática - como elaborar TCC*, capítulo 6. 2ª ed. Brasília: Thesaurus, 2016, p.384. Disponível em: <http://franciscopaulo.com.br/arquivos/Classificando%20a%Pesquisa.pdf>. Acesso em: 03 de JUL de 2024.

NETO, J. H. C; CASTRO, A. E. **Pesquisa em educação: discussões iniciais para a construção de uma investigação científica**. Cadernos da Fucamp. Monte Carmelo, MG, v. 16, n. 27, p. 80-88, 2017.

OLIVEIRA, Elisabete Almeida Santos de; ALBUQUERQUE, Kátia Michaele Conserva. **Uma proposta com o gênero fábula no ensino de Português como segunda língua para surdos**. João Pessoa, p. 12, 2021.

QUADROS Ronice Muller; SCHMIEDT Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? *In: Cadernos da Fucamp*, UNIFUCAMP, v.19, n.41, p.1-13, Monte Carmelo, MG, 2020.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. *et al.* **Proposta Curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior**. Caderno II: Ensino fundamental (anos iniciais). Brasília: Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação:DIPEBS/SEMESP/MEC. 2023. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacao/pdf/0CADERNOIIEnsinoFundamentalAIISBN2906.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/0CADERNOIIEnsinoFundamentalAIISBN2906.pdf)

QUADROS, Ronice M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre, 1997.

QUADROS, Ronice M; KARNOPP, Lodenir B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RODRIGUES, Girlene Pereira Barbosa. **O ensino-aprendizagem de português como L2 da criança surda pela literatura infantil em Libras**. 2021. 22f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª Língua para Surdos). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa. João Pessoa. 2021.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Ed: Brasília: MEC, SEESP, v. 2. : il. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos), 2004

SAUSSURE. F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2006

STROBELL, K. **História da Educação do Surdo**. Florianópolis, 2009.

VOLÓCHINOV, V. N.. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 1ª. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. *In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 11ª ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-117

XAVIER, Maria F.; MATEUS, Maria H. M. (Eds.). **Dicionário de termos linguísticos**. Lisboa: Edições Cosmos, v.2, p. 230-231,1990.

## 9 ANEXOS

### Proposta de atividade

#### Parte 1: Explorando as gravuras.

No primeiro momento, o professor deverá instigar o aluno através de gravuras, para que eles comecem a criar possíveis indagações sobre a temática, o que será abordado e o que poderá acontecer na história. Explorando em LIBRAS tudo que se observa, como personagens, objetos, cenários, sentimentos e detalhes que chamam atenção, registrando no quadro todas as palavras ou sinais que forem observados pelos alunos, dessa forma estimular o pensamento e criatividade, como por exemplo, O que você vê?; onde eles estão?; o que pensa que estão fazendo?; são amigos ? o que você acha que vai acontecer?.

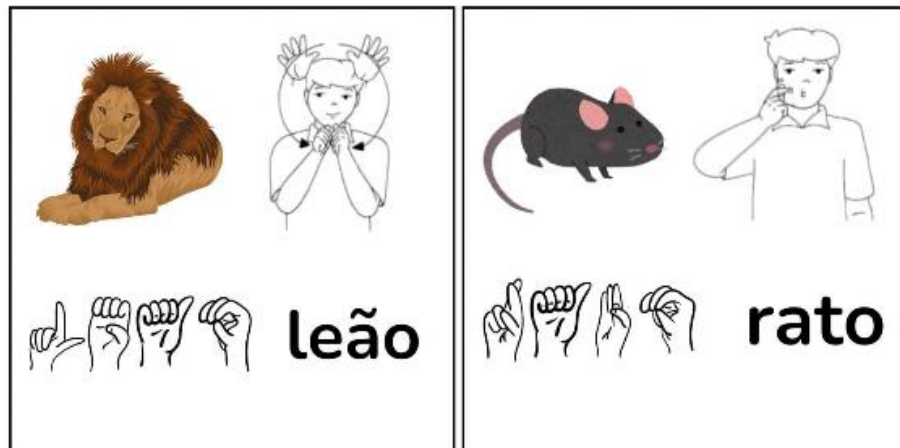
Ao iniciar a apresentação das gravuras, deve-se demonstrar o sinal dos personagens, para isso utilizamos os sinais presentes no livro “Aprendendo Língua de Sinais” de Couto. A adaptação realizada segue a ordem: imagem, sinal, datilologia e palavra.

Figura 1: ilustrações da fábula



Fonte: elaboração dos autores

Figura 2: imagem, datilologia, sinal e palavra

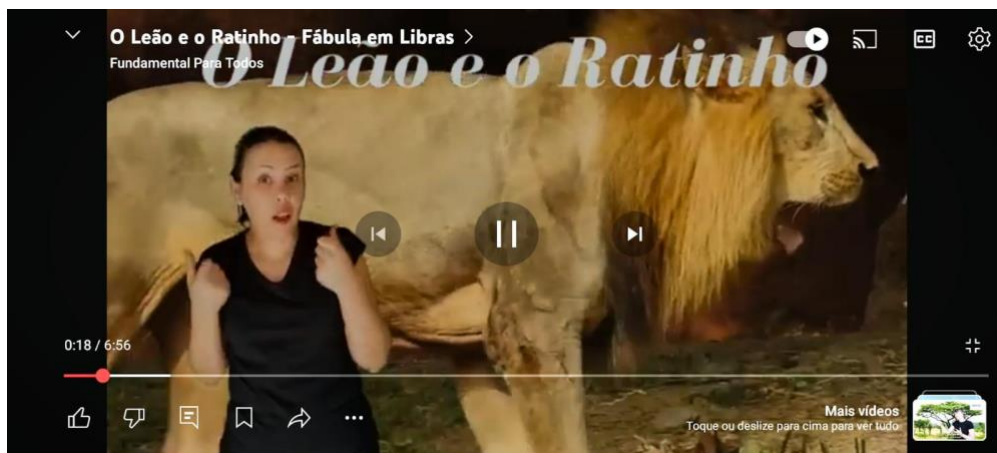


Fonte: adaptação do livro “Aprendendo Língua de Sinais”

## PARTE 2: recurso visual.

Em seguida, deve apresentar o vídeo “O leão e o ratinho-fábula em LIBRAS”, o vídeo apresenta uma versão adaptada da fábula, permitindo assim a visualização e o entendimento. Este recurso visual é especialmente projetado para facilitar a compreensão e a assimilação do conteúdo pelos alunos surdos, proporcionando uma experiência de aprendizagem inclusiva e acessível. Por isso a escolha de um vídeo que conta a história em LIBRAS e com legenda na LP, para que os alunos tenham acesso às duas línguas.

Figura 3: vídeo da fábula em LIBRAS.



Fonte: [https://www.google.com/search?q=fabula+o+leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&oq=fabula+o+leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&gs\\_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIHCAEQIRigATIHCAMQIRigAdIBCjE4MzY0ajBqMTWoAgmwAgE&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:2fe3ea64,vid:fCsz-bM\\_yo.st:0](https://www.google.com/search?q=fabula+o+leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&oq=fabula+o+leao+e+o+ratinho+de+esopo+narrada+em+libras&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIHCAEQIRigATIHCAMQIRigAdIBCjE4MzY0ajBqMTWoAgmwAgE&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:2fe3ea64,vid:fCsz-bM_yo.st:0)

Após a apresentação do vídeo, o docente deve fazer alguns questionamentos para o início da discussão, como: você conhece histórias com animais, quais? Vocês sabiam que


quando os animais são personificados, nas histórias, chamamos de fábulas? Vocês já conheciam as fábulas? Já assistiram alguma fábula em LIBRAS? Quais os personagens principais?, etc. Essas perguntas são importantes para estimular a compreensão do aluno sobre gênero, por exemplo, ao indagá-los sobre o conhecimento de outras histórias com animais personificados, o docente conseguirá fazer com que o aluno entenda com mais facilidade que isso caracteriza o gênero, pois para o aluno surdo é essencial explorar diversos exemplos.

### **PARTE 3:** adaptação da fábula em LP e LIBRAS.

Considerando que a aprendizagem do aluno surdo é concebida quando ele está inserido em um ambiente que assegura seu desenvolvimento com base na sua L1, buscamos adaptar a escrita e as ilustrações da fábula, com auxílio do professor surdo Rubens Faro-UFPA. Visto que, os alunos surdos são visuais, optamos por utilizar cores diferentes, dessa forma, a cor preta corresponde ao texto original e a vermelha, a adaptação, tendo em vista que o ensino do aluno surdo é dentro de uma perspectiva bilíngue.

Ao aplicar a proposta, o docente deve fazer primeiro a leitura sinalizada em LIBRAS, enfatizando os sinais dos personagens e posteriormente em LP. Com a utilização das cores, o aluno surdo conseguirá observar as diferenças entre as línguas, facilitando assim o desenvolvimento de seu ensino e aprendizagem.

Figura 4: adaptação da escrita

	<p>O leão e o ratinho <b>Leão ratinho</b></p> <p>Um leão, cansado de tanto caçar, <b>leão caçar cansar</b></p> <p>dormia espichado à sombra de uma boa árvore. <b>árvore boa sombra dormir</b></p> <p>Vieram uns ratinhos passear em cima dele e ele acordou. <b>vir ratinhos subir leão leão acordar</b></p>
	<p>Todos conseguiram fugir, menos um, que o leão prendeu embaixo da pata. <b>todos conseguir fugir leão pegar um</b></p> <p>Tanto o ratinho pediu e implorou que o leão desistiu de esmagá-lo e deixou que fosse embora. <b>muito ratinho pedir leão deixar fugir</b></p>
	<p>Algum tempo depois, <b>tempo depois</b></p> <p>o leão ficou preso na rede de uns caçadores. <b>leão preso rede caçador</b></p> <p>Não conseguia se soltar, e fazia a floresta inteira tremer com seus urros de raiva. <b>Não conseguir soltar raiva gritar</b></p>
	<p>Nisso, apareceu o ratinho. Com seus dentes afiados, roeu a corda e soltou o leão. <b>ratinho aparecer roer corda soltar leão</b></p> <p>Uma boa ação ganha outra. <b>boa ação ganhar outra</b></p>

Após a leitura, retome a explicação do gênero, com perguntas mais específicas sobre a história, se atentando para os questionamentos da moral. Para isso, deve-se fazer leitura e releitura, explicando a moral de forma facilitada, indagando quais lições a fábula transmite, sempre com clareza e objetividade, através de termos adaptados. Para além disso, é importante, nesse momento, refletir com os alunos sobre as atitudes humanas dos animais, seus ensinamentos, aprendizados e o lugar onde ocorre a fábula, para auxiliar na produção da atividade final.

#### **Parte 4: Produção**

##### **Fase 1: Palavras desconhecidas**

Os discentes farão a releitura da fábula, para adquirirem uma compreensão mais completa, em seguida, irão grifar as palavras desconhecidas da LP. Nesse momento, o docente deve auxiliar na explicação, utilizando o contexto através de frases no qual a palavra está inserida, para facilitar o entendimento, visto que para o aluno surdo a escrita de palavras soltas, muitas vezes, não é compreensível.





Após esse momento, deve-se propor uma atividade aos discentes, que consiste na criação de frases com as palavras antes desconhecidas. Em um papel ou cartões, os alunos devem criar frases utilizando as palavras que já foram explicadas pelo professor, em seguida, ele sorteará as frases, de modo que os alunos sorteados expliquem a frase em LIBRAS. Posteriormente, o docente pode questionar os alunos em relação às diferenças entre a fábula em LP e a que foi adaptada em LIBRAS, estimulando o senso crítico, mostrando mais exemplos de frases nas duas línguas.

##### **Fase 2: Reescrita**

Nesta fase, o professor encaminhará o aluno para a primeira etapa de produção, disponibilizará imagens e pedirá para que eles criem frases para cada momento da fábula, a partir do apoio visual, com a intenção dos alunos apresentarem os seus pontos de vista, deixando claro que eles são livres para a criação. O professor dividirá esse momento em quatro partes, de acordo com a quantidade de imagens e disponibilizará a estrutura.

Figura 5: modelo de estrutura

**O leão e o ratinho**

	Parte 1: _____ _____ _____
	Parte 2: _____ _____ _____
	Parte 3: _____ _____ _____
	Parte 4: _____ _____ _____

**Uma boa ação ganha outra.**

Fonte: elaboração dos autores

### Fase 3: Produção da fábula

Neste momento, os alunos já com conhecimento prévio sobre estrutura da fábula, como personagens, cenário e moral, o professor pedirá para que os alunos construam a sua própria fábula, tendo como exemplo a fábula já trabalhada. Para a atividade, o professor entregará uma folha com estrutura que deve ser seguida. Esse momento será dividido em três passos, primeiramente, o aluno deve escolher quais serão os seus personagens, depois escreverá o tema. No segundo momento, desenhará nos espaços indicados quatro cenas que corresponderão ao desenvolvimento do texto escrito da sua narrativa e, por fim, à construção da moral.

Figura 6: modelo de estrutura para construção da fábula.

<b>TÍTULO:</b> _____	
<b>DESENHO 1</b>	_____ _____ _____
<b>DESENHO 2</b>	_____ _____ _____
<b>DESENHO 3</b>	_____ _____ _____
<b>DESENHO 4</b>	_____ _____ _____
<b>MORAL:</b> _____	

Fonte: elaboração dos autores.

De posse da produção, o docente avaliará a compreensão em LP (escrita) e em LIBRAS, esse momento é de extrema relevância para o professor avaliar, mas também verificar o conhecimento adquirido ao decorrer dos passos da atividade. Em sua avaliação, o professor deve ter consciência que os alunos surdos enfrentam desafios na construção de frases em português, devido às diferenças estruturais e culturais entre a LP e a LIBRAS. Logo, a avaliação deve ir além da correção gramatical tradicional, atrelando-se, principalmente, à assimilação do conteúdo.