



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR DE REABILITAÇÃO E SAÚDE
DEPARTAMENTO DE FONOAUDIOLOGIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA**

HERCÍLIA KAYLA SANTOS DE CARVALHO

**ESTAR NA LÍNGUA E ESTAR NO MUNDO - A PESSOA SURDA E O
LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Salvador
2023

HERCILIA KAYLA SANTOS DE CARVALHO

**ESTAR NA LÍNGUA E ESTAR NO MUNDO - A PESSOA SURDA E O
LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Artigo Científico apresentado ao Curso de Graduação em Fonoaudiologia, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Fonoaudiologia.

Orientador(a): Profa. Dra. Desirée De Vit Begrow.

Salvador
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR DE REABILITAÇÃO E SAÚDE
COLEGIADO DE FONOAUDIOLOGIA
NÚCLEO DE PESQUISA EM FONOAUDIOLOGIA – NUPEF

Endereço: Av. Reitor Miguel Calmon, s/nº - Vale do Canela - Cep: 40110-100 - Salvador/Bahia
Telefone: (71) 3283 8886 Fax: (71) 3283 8894 e-mails: colegiadofono@gmail.com nupefuba@gmail.com

ATA DE DEFESA PÚBLICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos onze dias do mês de julho do ano de 2023, no Pavilhão de Aulas do Canela, foi realizada a defesa pública do Trabalho de Conclusão de Curso do(a) aluno(a) HERCÍLIA KAYLA SANTOS DE CARVALHO, intitulado ESTAR NA LINGUA – ESTAR NO MUNDO: A PESSOA SURDA E O LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA. A Banca Examinadora, composta pelos membros DESIRÉE DE VIT BEGROW (orientador(a)), LILIANE CORREIA TOSCANO DE BRITO (Membro 1) e SÍRLARA DONATO ASSUNÇÃO WANDENKOLK ALVES (Membro 2) após avaliação e deliberação, considerou o trabalho:

- (X) aprovado (bom: 7,0 – 8,4; muito bom: 8,5 – 9,4; excelente: 9,5 – 10,0)
- () aprovado condicionado a importantes modificações (5,0 – 6,9)
- () reprovado (<5,0)

Nota Final = 10,0 resultado da média das notas atribuídas à defesa 10,0 e à versão escrita do TCC 10,0 por CONSENSO DA BANCA EXAMINADORA.

Eu, presidente da banca, lavrei a presente ata que segue assinada por mim e pelos demais membros da banca.

Documento assinado digitalmente:
 DESIRÉE DE VIT BEGROW
Data: 12/07/2023 17:45:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

(Orientador(a) – Presidente)

Documento assinado digitalmente:
 LILIANE CORREIA TOSCANO DE BRITO DIZ
Data: 13/07/2023 22:35:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

(Membro 1)

(Membro 2)

Salvador, 11 de julho de 2023.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
SISTEMA INTEGRADO DE ADMINISTRAÇÃO

FOLHA DE ASSINATURAS *Emitido em 2023*

ATA DE DEFESA DE TESE Nº 3/2023 - CFP (11.01.25)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 16/07/2023 06:09)

SIRLARA DONATO ASSUNCAO WANDENKOLK ALVES

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

1030092

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sistemas.ufrb.edu.br/documentos/> informando seu número: **3**, ano: **2023**, tipo: **ATA DE DEFESA DE TESE**, data de emissão: **16/07/2023** e o código de verificação: **73e8ed9da3**

SUMÁRIO

ARTIGO

Resumo

Abstract

Resumen

Introdução 9

Metodologia 11

Resultados e Discussão 12

3.1 Caracterização dos participantes 13

3.2 Linguagem – Caminhos para as práticas de letramento 16

3.3 Experiências com a escrita 21

Considerações finais 29

Referências 32

ANEXOS 37

Anexo I - Aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa 37

Anexo II - Normas para a publicação no periódico 41

APÊNDICE 43

Apêndice A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 43

Apêndice B – Questionário 47

Estar na língua e estar no mundo - a pessoa surda e o letramento em Língua Portuguesa

Being in the language and being in the world - the deaf person and literacy in Portuguese Language

Estar en la lengua e estar en el mundo - la persona sorda e la alfabetización en Lengua Portuguesa

Hercília Kayla Santos de Carvalho

RESUMO

As práticas sociais de leitura e escrita constituem o indivíduo e o seu envolvimento crítico na sociedade possibilitando significar o mundo que o rodeia. Dessa forma, é importante pensar em mecanismos que possam fomentar tais práticas de letramento com a pessoa surda e que promovam o aprendizado do português escrito. No entanto, fatores como atraso na aquisição de linguagem e metodologia de ensino interferem nesse processo. Realizou-se esta pesquisa com pessoas surdas graduandas ou graduadas residentes no Brasil, com objetivo de conhecer as vivências da pessoa surda com as práticas de letramento em Língua Portuguesa relacionando-as à linguagem. O estudo é de abordagem qualitativa tendo usado como instrumento para geração de dados a entrevista em formulário online. Alcançou-se 10 participantes e a análise dos dados foi feita de forma interpretativa. Os resultados apresentados no estudo demonstram a relação que se estabelece entre o contato tardio com a primeira língua (L1) e o processo formal de alfabetização. Além disso, observa-se que outros fatores, como ambiente familiar com pouca interação e práticas sociais limitadas também afetaram o processo. Mostra-se importante o respeito a singularidade linguística da pessoa surda e adequação de metodologias de ensino o que implica também, professores capacitados que entendam o português como segunda língua para alunos surdos. Destaca-se a relevância de um ambiente familiar linguisticamente rico para promover o desenvolvimento da criança surda e as práticas sociais letradas. Além disso, é necessário que se reconheça no ambiente educacional o papel da língua de sinais para os alunos surdos de forma a contribuir para as aprendizagens do português escrito.

Palavras-chave: Letramento; Linguagem; Língua de Sinais.

ABSTRACT

The social practices of reading and writing constitute the individual and his critical involvement in society, making it possible to signify the world that surrounds him. Thus, it is important to think of mechanisms that can encourage such literacy practices with the deaf person and that promote the learning of written Portuguese. However, factors such as delay in language acquisition and teaching methodology interfere in this process. This research was carried out with the objective of knowing the experiences of the deaf person with literacy practices in Portuguese, relating them to language. The study has a qualitative approach, using an online interview as an instrument for generating data. 10 participants were reached and data analysis was carried out in an interpretative way. The results presented in the study demonstrate the relationship established between late contact with the first language (L1) and the formal literacy process. In addition, it is observed that other factors, such as the family environment with little interaction and limited social practices, also affected the process. It is important to respect the linguistic uniqueness of the deaf person and the adequacy of teaching methodologies, which also implies qualified teachers who understand Portuguese as a second language for deaf students. The relevance of a linguistically rich family environment to promote the development of deaf children and literate social practices is highlighted. In addition, it is necessary to recognize in the educational environment the role of sign language for deaf students to contribute to the learning of written Portuguese.

Keywords: Literacy; Language; Sign Language.

RESUMEN

Las prácticas sociales de lectura y escritura constituyen al individuo y su participación crítica en la sociedad, posibilitando la significación del mundo que lo rodea. Por lo tanto, es importante pensar en mecanismos que puedan incentivar tales prácticas de alfabetización con la persona sorda y que promuevan el aprendizaje del portugués escrito. Sin embargo, factores como el retraso en la adquisición del lenguaje y la metodología de enseñanza interfieren en este proceso. Esta investigación se realizó con el objetivo de conocer las experiencias de la persona sorda con las prácticas de lectoescritura en portugués, relacionándolas con el lenguaje. El estudio tiene un enfoque cualitativo, utilizando una entrevista en línea como instrumento para la generación de datos. Se llegó a 10 participantes y se realizó el análisis de datos de forma interpretativa. Los resultados presentados en el estudio demuestran la relación que se establece entre el contacto tardío con la primera lengua (L1) y el proceso de alfabetización formal. Además, se observa que otros factores, como el ambiente familiar con poca interacción y limitadas prácticas sociales, también afectaron el proceso. Es importante respetar la singularidad lingüística de la persona sorda y la adecuación de las metodologías de enseñanza, lo que también implica profesores calificados que comprendan el portugués como segunda lengua para los estudiantes

sordos. Se destaca la relevancia de un ambiente familiar lingüísticamente rico para promover el desarrollo de los niños sordos y las prácticas sociales alfabetizadas. Además, es necesario reconocer en el ámbito educativo el papel de la lengua de signos para los alumnos sordos con el fin de contribuir al aprendizaje del portugués escrito.

Palabras clave: Letramento; Lenguaje; Lengua de Signos.

INTRODUÇÃO

A leitura e escrita constitui-se como uma prática social sendo importante ferramenta de conhecimento e senso crítico perante a sociedade. É através dela que podemos interpretar e significar ao que nos rodeia (SOARES, 2003).

Apesar de que as questões sobre processos de alfabetização motivem a atenção de diferentes áreas na educação, diversas também são as formas de entender o processo, que sabemos, não é regular ou único entre as pessoas. Visando explicar tais diferenças, Mary Kato, em 1986, apresentou o conceito de letramento ao tratar do processo de iniciação ao “mundo da escrita”. A partir daí, diferentes autores discutem o tema e, inclusive, concordando ou discordando das diferenças entre letramento e alfabetização.

De acordo com Soares (2004), letramento se refere às habilidades desenvolvidas para analisar de forma crítica a leitura e escrita, através das práticas sociais, sendo capaz de interagir, interpretar e significar o meio à sua volta. Com isso, está relacionado às vivências que a pessoa tem durante a vida e que irão contribuir com o processo de alfabetização.

Pensando nestes conceitos e em como se constituem para as pessoas surdas, se reflete que as práticas de letramento na maioria das escolas no Brasil, são baseadas em estratégias que se ancoram na oralidade e na escrita desta, e isso representa um enorme desafio (BROCHADO, 2009). Portanto, é um equívoco supor que os pares surdos e ouvintes irão aprender o português escrito da mesma forma, pois a criança ouvinte, durante o seu aprendizado, muitas vezes toma como referência a oralidade, o que não é regra, pois cada criança se relaciona com as aprendizagens de modos diferentes. O surdo, contudo, sem ter referências para correlacionar, busca (ou deve buscar) no seu arcabouço linguístico o que possa estabelecer significado (KELMAN, 2016). Quando a criança não tem uma vivência na língua que sustente o estabelecimento destas relações pode suscitar dificuldades no entendimento do mundo à sua volta e, por consequência, as experiências com as práticas de letramento também podem ser afetadas.

O atraso no contato com a língua de sinais para a criança surda, constitui-se como um fator relevante no processo de letramento e no posterior contato formal com a modalidade escrita do português, visto que para a consolidação de uma segunda língua é necessário ter a primeira que constitua o sujeito e dê significado às experiências (ARAGÃO; COSTA; GUARANY, 2022).

Diante do exposto acima, se entende que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) será a primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa (LP) oral e/ou escrita, a segunda língua (L2) para as crianças surdas de forma geral entendendo as heterogeneidades existentes. Dessa forma, o atraso na aquisição de linguagem ocorre pelas barreiras na comunicação entre pais e filhos ou pela falta de interação entre estes, o que pode gerar impacto no desenvolvimento de diversas áreas da vida do surdo, inclusive nas práticas de letramento da L2. Esse problema sucede tendo em vista os entraves comunicativos vivenciados por muitas pessoas surdas que, na sua maioria, são filhos de pais ouvintes (SILVA; BASTOS, 2013).

O contato tardio com a língua que constitui subjetivamente a criança surda pode afetar não apenas esse processo em si, mas também pode gerar dificuldades no aprendizado do português escrito. Contudo, existem outros fatores que também podem exercer importante papel, como, por exemplo, estratégias metodológicas de ensino de Língua Portuguesa que não consideram as práticas de letramento da criança surda ou ainda, que não consideram sua forma de aprender e de expressar-se linguisticamente.

Ao refletir sobre a temática e nos impactos sociais que pode representar, este estudo objetiva analisar as experiências de letramento em Língua Portuguesa escrita como L2 e o contato com a Libras de adultos surdos. Além disso, buscou-se conhecer e analisar narrativas pessoais de adultos surdos sinalizadores, graduandos ou já graduados residentes no Brasil sobre suas experiências de letramento, identificar barreiras enfrentadas por adultos surdos sinalizadores no processo de letramento em LP escrita, conhecer as experiências facilitadoras e positivas vivenciadas no processo de letramento e verificar os impactos pessoais das experiências de letramento em LP escrita na vida da pessoa surda.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo exploratório de abordagem qualitativa, baseado na análise de dados coletados durante a pesquisa em campo possibilitando ao pesquisador um aprofundamento do tema, ampliando o seu olhar e interpretação do fenômeno estudado. Dessa forma, de acordo com Minayo (2002), a pesquisa qualitativa corresponde a um trabalho cercado por diversos fatores, como significações, crenças e valores os quais estabelecem-se relações mais profundas e, por esse motivo, não se pode reduzir apenas a uma simples e superficial análise de dados.

A população de estudo foi composta por adultos surdos¹, graduandos ou já graduados residentes no Brasil. Os critérios de inclusão na pesquisa foram o preenchimento completo do formulário e a prévia concordância e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - APÊNDICE A) apresentado com vídeo em Libras e em Português escrito.

Para coleta de dados, realizou-se um questionário semiestruturado, na modalidade português escrito, de forma *online* pelo *Google Forms* para conhecer as experiências de alfabetização dos participantes. Além disso, as perguntas abertas inseridas no formulário permitiam respostas através do português escrito ou por vídeo enviado via e-mail à pesquisadora. Tomando tais critérios, foi obtido um total de 10 respostas e os participantes foram identificados pela letra P (Participante) seguido do número de entrada.

As respostas ao questionário foram examinadas cuidadosamente e a partir delas, eleitas categorias de análise o que propiciou olhar para os dados de forma interpretativa a fim de compreender os significados que emergem (YIN, 2016). As categorias que sustentaram a análise interpretativa foram: 1) Caracterização dos

¹ Nesta pesquisa entendemos como "pessoa surda" a partir da identidade de cada sujeito e, portanto, não se constitui critério de inclusão, o nível de perda auditiva, mas sim, o uso de Libras como L1 e ser graduado ou cursando graduação.

participantes; 2) Linguagem – Caminhos para as práticas de letramento e 3) Experiências com a escrita.

Na análise interpretativa os dados desafiam o pesquisador a organizar os resultados a fim de relatar conceitos implícitos identificando indicadores, que possibilitem inferir conhecimentos sobre as condições de produção e recepção das mensagens. Yin (2016, p. 185) esclarece que “interpretar pode ser considerada a arte de dar seu próprio significado a seus dados recompostos e arranjos de dados.” De forma a alcançar uma interpretação dos dados, é necessário olhar abrangente e, ao mesmo tempo, é fundamental que se considerem dados específicos a fim de compreender o todo no estudo e conseguir alcançar os objetivos propostos. Ademais, faz-se necessário que os dados e a interpretação sejam apresentados de tal modo, que seja possível compreender a representação pretendida.

O desenvolvimento desta análise se procedeu em três etapas: 1) pré-análise (leitura abrangente de todo material obtido com o formulário); 2) exploração criteriosa do material com a eleição de categorias; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

A pesquisa foi aprovada (parecer nº 6.005.64) pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde (ICS/UFBA) e seguiu as orientações da resolução Nº 466/2012, do Ministério da Saúde, que dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Resultados e Discussão

Pelas respostas obtidas nos formulários, foi possível conhecer os perfis das pessoas que se disponibilizaram a participar desta investigação para que se possa entender como as pessoas surdas se vêm com relação ao mundo letrado. Muitas questões são passíveis de análise e que pode levar a interpretações por diversos aspectos que, certamente, não se esgotam neste texto visto a complexidade do tema e as diferentes experiências dos participantes. A partir disso, e após etapas de leitura na busca por elementos comuns e experiências que respondessem aos objetivos da

pesquisa, foram levantadas categorias que favoreceram a organização dos dados gerados e o entendimento proposto pelo problema que buscou-se responder.

Caracterização dos participantes

Para entender os resultados dessa investigação, é necessário que se reconheça a população participante, no sentido de compreender suas características e traçar um perfil que colabore no entendimento do objeto de estudo.

Quadro 1- Caracterização dos Participantes

Participante	Gênero	Idade	Perda Auditiva	Idade que iniciou contato com a LS	Nível de formação	Modalidade de uso da Língua
P1	Feminino	37	Profunda	2 anos	Pós-Graduação Completa	Português oral e Língua de Sinais
P2	Feminino	45	Profunda	15 anos	Pós-graduação Completa	Português oral e Língua de Sinais
P3	Feminino	29	Moderado	12 anos	Ensino Superior Incompleto	Português oral e Língua de Sinais
P4	Masculino	39	Moderado	15 anos	Ensino Superior Incompleto	Língua de Sinais
P5	Masculino	44	Severa	20 anos	Pós-graduação Incompleta	Língua de Sinais
P6	Feminino	30	Profunda	“Desde a nascença”	Pós-Graduação Completa	Língua de Sinais
P7	Feminino	46	Profunda	15 anos	Ensino Superior Completo	Português oral e Língua de Sinais
P8	Feminino	23	Profunda	3 anos	Ensino Superior Incompleto	Português oral e Língua de Sinais
P9	Masculino	40	Profunda	13 anos	Ensino Superior Completo	Língua de Sinais

P10	Masculino	36	Severa	11anos	Ensino Superior Completo	Português oral e Língua de Sinais
-----	-----------	----	--------	--------	--------------------------	-----------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Em primeiro lugar, se esclarece que a pesquisa ficou disponibilizada nas redes sociais num período de 30 dias, no qual identificou-se certa “resistência” em responder ao formulário de investigação, quer seja devido ao não entendimento por estar em português o que se constitui como ponto importante de reflexão, quer seja por observarmos que existe, atualmente, certo rechaço às pesquisas desenvolvidas de modo *online*, devido ao grande número das realizadas em período recente pela pandemia. Por tais motivos, ocorreu por exemplo, que um participante solicitou ajuda para preencher o formulário e as pesquisadoras, através de uma videochamada, fizeram as perguntas utilizando a Libras para explicar cada solicitação assim como as alternativas disponibilizadas. O encontro foi gravado com o consentimento do participante a fim de propiciar fidedignidade na análise das respostas. Esse fato foi relevante e, por si só, é bastante significativo para os objetivos da investigação. Obteve-se em total 10 respostas, dentre as quais seis de pessoas que se identificaram como do gênero feminino e quatro do gênero masculino. A média de idade dos participantes foi de 37 anos (entre 23 e 46 anos).

Quanto ao tipo de escola frequentada no início da vida escolar, oito pessoas responderam ter estudado em escola regular e duas pessoas em escola bilíngue. Sobre escolaridade, três pessoas são graduandos; três pessoas já têm o ensino superior completo; uma pessoa com pós-graduação incompleta; três com pós-graduação completa. Ressalta-se que o nível de graduação foi um critério de inclusão e permite refletir que, mesmo nesta condição de escolaridade, houve dificuldade na leitura das perguntas em português.

Buscando compreender o perfil auditivo, dois participantes responderam que têm perda auditiva de grau moderado, dois participantes que têm perda auditiva de grau severo e seis participantes têm perda auditiva de grau profundo. Quanto ao uso

de tecnologia de amplificação sonora, as pessoas que referiram perda auditiva moderada e duas com perda auditiva profunda utilizam aparelho auditivo do tipo retroauricular. Nenhum participante mencionou uso de dispositivo de implante coclear. A partir destas informações, verifica-se que a maior parte dos participantes também não faz uso de aparelho de amplificação sonora individual (AASI) ou implante coclear (IC), embora não tenha sido questionado uso anterior.

Com relação a utilização da oralidade ou da Língua de Sinais (LS), 60% dos participantes responderam que utilizam o português oral e LS e 40% responderam que utilizam apenas a língua de sinais. Verifica-se assim, que independe do nível de perda auditiva, um número considerável de pessoas surdas usa a LS.

Entender a relação entre o nível de perda auditiva e modalidade de uso linguístico são importantes nesta investigação, uma vez que tais informações se relacionam à compreensão e significado que a pessoa surda estabelece com o mundo no qual está inserida. Chama atenção também, para as experiências e interações com o meio social que a circunda o que pode levar a refletir, sobre experiências com o mundo letrado. Não há uma relação direta neste sentido, mas pode haver maior ou menor incentivo por parte dos familiares ouvintes às práticas letradas conforme a circulação da criança surda com a linguagem oral apenas por uma maior proximidade destes e facilidade para manter as interações. No contexto da diversidade e singularidade das pessoas surdas, é fundamental reconhecer que cada indivíduo possui uma experiência singular em relação à linguagem. Compreender como internalizam e processam essas experiências é crucial para desenvolver abordagens educacionais adequadas e eficazes posteriormente.

Essa compreensão contribui para um contato com a LP escrita mais efetiva e, por consequência, maior inclusão dos surdos na sociedade. Portanto, ao considerar o perfil dos respondentes na investigação, é possível refletir sobre o contexto da alfabetização e das experiências das práticas sociais letradas, promovendo compreensão mais ampla de como ocorreu o processo para o desenvolvimento de habilidades de escrita e leitura a partir destas realidades

Linguagem – Caminhos para as práticas de letramento

É bastante comum que se associe a pessoa surda a experiências auditivas (um tanto quanto óbvio) e experiências linguísticas sempre vinculando a controvérsias quanto às bases que sustentam o processo de aquisição de linguagem se pela oralidade ou gestualidade. Ainda existe a dualidade oral/gestual o que ajuda a reforçar outras tantas, mas principalmente a visão de normal/anormal.

Para além disso, é importante que se reflita que falar da pessoa surda, necessariamente se fala também, de como ela tem acesso à uma língua com a qual possa interagir no mundo que a cerca. Este é um ponto bastante importante especialmente por que a literatura (LEITE, 2008; QUADROS, 1997) indica que 95% dos surdos são filhos de pais ouvintes o que potencializa as questões linguísticas implicadas. Pensando a partir da família, será neste núcleo que a criança surda estabelecerá o primeiro contato e interações, o que promove (ou deveria promover) que compreenda e dê significado ao mundo ao seu redor. É através das trocas de experiências e dos processos de conversação que a criança surda vai se constituindo como sujeito linguístico (BEGROW; QUADROS, 2023; KELMAN et al, 2011).

Apesar das diferentes possibilidades linguísticas para a pessoa surda, há que se considerar também que esta criança, em face à perda auditiva, é bastante visual e, portanto, uma língua gesto visual pode ser o caminho mais significativo, evidentemente, não obrigatório, uma vez que cada criança surda pode ter diferentes experiências com a linguagem. Assim sendo, a LS pode ser a mediadora dos processos de significações que o surdo estabelece com o outro, possibilitando que o sujeito interprete o mundo, internalize as experiências e compreenda as regras e a cultura em que está inserido através desse caminho visual (KELMAN et al, 2011).

Considerando as questões de subjetividade da criança surda a partir de um meio linguístico visual, deve-se compreender que como a família desempenha um importante papel para favorecer as trocas comunicativas, bem como o desenvolvimento das habilidades sociais e práticas da pessoa surda, torna-se imprescindível que a interação entre a criança surda e a família ouvinte se estabeleça

a partir do mesmo meio linguístico. Aqui estão em jogo o olhar e ser olhado, o falar e ser falado, o existir que se dá pela fala do outro. Infelizmente, como já apontado, a comunicação ocorre majoritariamente, ou, muitas vezes, totalmente na oralidade as crianças surdas acabam sofrendo isolamento linguístico e sendo expostas a Libras de forma tardia (SILVA; BASTOS, 2013).

Desse modo, a segunda categoria que identificamos descreve as características linguísticas dos participantes e ajuda a compreender sua relação com a LS, o seu processo de aquisição de linguagem, bem como a forma que o participante enxerga e se entende no mundo.

Nessa categoria, se chegou a três grupos que exemplificam o impacto gerado pelo momento em que ocorreu a exposição à LS: o primeiro com sujeitos que tiveram contato quando ainda bastante pequenos (idades até aproximadamente os dois anos); o segundo grupo com participantes que tiveram contato de forma tardia, mas que indicaram facilidade no processo de aquisição e, o terceiro grupo, constituído por pessoas que tiveram contato tardio, e que têm ou apresentaram dificuldade no processo de aquisição de Libras.

É relevante entender como os participantes relacionam-se com a LS e como se utilizam dela, e essa relação apresenta, indica ou denuncia sobre esta exposição à língua. Com base no levantamento dos dados dos participantes é possível constatar que todos os que responderam utilizar a modalidade do português oral também sabem e compreendem o português escrito. Além disso, verifica-se, na população participante que em certa medida, sofreram algum tipo de privação linguística no início da vida. Levanta-se, a princípio, a situação do participante P4 que, sendo falante de Libras, indicou dificuldades para compreender o formulário de pesquisa escrito em português, mas indicava interesse em participar e colaborar. Em decorrência disso, foi efetuado um encontro por meio de videochamada utilizando a plataforma Microsoft Teams, na qual as perguntas do questionário foram formuladas em LS e o participante, por sua vez, também expressou suas respostas na mesma língua, com isso a pesquisadora auxiliou como “ledora” de cada questão e alternativas e suas respostas foram dadas

em LS, gravadas e posteriormente transcritas. É importante que se considere que não foi critério de exclusão a dependência do participante para a leitura das questões, portanto, a participação nesta condição, foi aceita. Já o P5, demonstrou algumas dificuldades no entendimento do formulário, o que o levou a responder de forma parcial o que indica, em certa medida, dificuldades com a LP. Estas duas situações serão mais bem analisadas na terceira categoria “experiências com a escrita”.

Pensando a partir do tempo em que houve contato com a língua gestual-visual, o primeiro grupo que indica as pessoas que tiveram contato considerando um tempo não tardio com a LS, identificou-se os participantes P1 e P6 que relataram relação com a LS desde cedo, com um ambiente familiar com adequada interação, o que lhes favoreceu olhar mais amplo para a língua e com menor dificuldade o que se supõe pode também se relacionar com o contato destes com a escrita do português.

(P1) “Dois anos de idade. O meu processo ocorreu por meio de interação e de contato simultaneamente com duas línguas: português e Libras.”

(P6) “Desde nascença e com estímulo ao fono bilíngue.”

A vivência com a Fonoaudiologia Bilíngue, citada pela participante P6, se baseia em uma relação terapêutica sustentada na modalidade gestual-visual, e que reconhece a especificidade linguística da pessoa surda. Por essa concepção de sujeito, compreende que através das interações dialógicas em LS, irá favorecer aquisição da linguagem. Vê-se que esta abordagem dentro da Fonoaudiologia, indica uma quebra de paradigma importante visto que, de forma geral, a perspectiva historicamente concebida na atuação com o surdo, é a reabilitação considerando a perda auditiva uma falta que deve ser restabelecida. Ressalta-se também, que essa abordagem não desconsidera a utilização da modalidade oral, mas apenas não identifica como condição ou a única opção para a pessoa surda (MOURA et al., 2021; LEVY; MOURA, 2022).

Embora, em meio a tantas controvérsias a respeito do tema, cada vez mais se tem falado sobre a relevância da criança surda ter a oportunidade de ser bilíngue tendo,

desta maneira, a possibilidade de contato com a LS como sua L1 e com a língua majoritária do seu país, em modalidade oral e/ou escrita, como sua L2 (MOURA et al., 2020).

Nesta pesquisa se reflete o Bilinguismo surdo, assim como afirmado por Quadros (2005, p. 27), entendendo que envolve diversas “questões de ordem política, social e cultural”, possibilitando o encontro com o outro surdo e, portanto, mantém relação direta com a sua constituição subjetiva. Neste sentido, concorda-se com Flory e Souza (2009, 28) ao afirmar que o “Bilinguismo” diz respeito à aceitação e valorização das línguas envolvidas, assim como suas culturas.

Desta forma, Araújo e Lacerda (2008) ratificam que a exposição no tempo certo à LS é essencial para que a criança surda tenha fluência linguística e possa interagir e manifestar necessidades, desejos e opiniões pois a LS possibilita constituir sentidos com o mundo e a si própria, já que essa tem papel distintivo na subjetividade. Portanto, quanto mais tarde o contato com essa modalidade linguística, mais afetado “pode” ficar o sujeito quer seja do ponto de vista linguístico, quer seja em sua subjetividade.

Entendendo a heterogeneidade que envolve os surdos, destacamos a experiência relatada pelos participantes P3, P7 e P9:

(P3) “Quando eu tinha 12 anos eu tive contato com a língua de sinais, é o processo pelo qual a criança aprende sua língua materna.”

(P7) “Contato a partir de 15 anos de idade. O processo de aquisição de linguagem foi natural, com a convivência na comunidade surda [...]”

(P9) “Eu aprendi em Libras, 13 anos. Eu aprendi Libras com surdos na escola.”

Nestas respostas é evidenciado que, apesar do contato tardio com a LS, esses sujeitos vivenciaram boas experiências quando tiveram a oportunidade de aproximação com a comunidade que fazia uso desta língua. Vê-se nestas palavras, que significou mais do que a possibilidade de partilha na língua, mas representou o contato com sua língua natural e que o identifica entre iguais. De forma bastante categórica, se ressalta, contudo, que embora um contato tardio com a língua com a

qual se identificam, não significa que não tivessem uma forma linguística que permitisse as interações de forma geral (KUMADA, 2012).

Seguindo este entendimento sobre contato tardio com a LS e as consequências que podem gerar para a vida da pessoa surda, encontramos dentre os participantes pessoas que afirmam manter dificuldades com o uso do português até os dias atuais, estes são P4 e P5, além da situação referida por P8 que menciona ter sido alfabetizada apenas aos 11 anos de idade quando já cursava a 6ª série e manteve o contato com a Libras.

(P4) *“15 anos..[...]Através de um amigo que foi ensinado [...] 13-14 anos não sabia nada e era difícil [...] Depois encontrou um amigo que ensinou Libras. Sim, é difícil entender as relações das palavras”*

(P5) *“explicou passado eu 20 anos idade Libras mas, mas agora 44 anos idade agora conseguir Libras.”*

(P8) *“ Bom, eu me lembro que comecei a aprender ler e escrever eu tinha 11/12 anos. Na 6 série eu já tava aprendendo o português rápido.”*

Analisando estas respostas, é possível observar os impactos que o contato tardio pode ter representado desde o processo de aquisição da língua, que se mostrou difícil, repercutindo, de forma consequente, no processo de aprendizagem do português escrito como L2. Importante acrescentar, que os próprios sujeitos conseguem estabelecer esta relação o que coaduna com Aragão, Costa e Guarany (2022) quando afirmam que o atraso no contato com uma língua impacta na alfabetização e no letramento da pessoa surda, podendo ocasionar consequências nos diversos processos em que a criança está inserida e no seu desenvolvimento.

Deste modo, o estudo aqui desenvolvido encontra respaldo também, no realizado por Silva (2015) com pessoas com idades de 19 a 41 anos e que objetivou averiguar a consequência do atraso da aquisição de LS e a compreensão da leitura da LP. A investigação identificou existência de impacto na compreensão leitora dos participantes, assim como indicou também que o fator idade de aquisição da Libras afetou a possibilidade de busca individual de meios de construção de sentido no uso

da outra língua. O estudo de Silva chama atenção para a relevância de que fatores como idade de contato com a Libras, o apoio e interação familiar e o compartilhamento com outros surdos se mostram igualmente importantes para melhor aprendizado da segunda língua. Situações neste mesmo sentido são identificadas no estudo aqui apresentado também.

Tomando estas questões, se vê a relevância do olhar atento para o contato com a língua que signifique as relações para a pessoa surda o que, a seu tempo, promoverá também, sua relação com a língua majoritária da qual também faz parte e se deseja, possa participar.

Da linguagem às experiências com a escrita

Após compreender as vivências dos participantes surdos adultos que compartilharam suas histórias de vida e enfatizaram a relevância do contato com a língua gestual visual para a sua constituição subjetiva, cabe olhar também para como cada sujeito analisa seu próprio processo de contato com a escrita. Pois a partir destas histórias, é possível refletir sobre o processo de letramento na segunda língua, a língua portuguesa e que se percebe é muito prejudicada pela visão distorcida do ensino ofertado ao aluno surdo.

Ainda hoje se sabe que a educação de pessoas surdas é contexto complexo do ponto de vista pedagógico e didático, pois, embora se compreenda melhor que no passado, muitos educadores não conseguem ainda entender suficientemente as especificidades deste alunado. Witchs, Mello e Szulcewski (2009) refletem sobre o processo de educação especial ao qual muitas pessoas surdas foram submetidas gerando gerações com níveis de instrução insatisfatória. Depois desse momento, houve a inserção destes alunos em escolas regulares entendidas como meio para “minimizar” a exclusão educacional e social gerada pela Educação Especial, mas também resultou em submeter estes alunos a estratégias didáticas e pedagógicas inadequadas para o surdo resultando, mais uma vez, no fracasso do processo educacional.

Alguns marcos neste processo histórico de educação dos surdos como foi a Declaração de Salamanca em 1984 com o Brasil como signatário, são importantes de se analisar. Por este documento, houve um movimento que visava a educação das crianças com deficiência em escolas regulares, entendendo o processo como Inclusão Educacional. Em 2015 através da Lei nº 13.146 - que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - foi regulamentada a estratégia de ensino para as crianças com deficiência nas escolas regulares.

Pensando por estas perspectivas, observa-se que se historicamente as crianças surdas geralmente estudavam em escolas comuns pela ausência de políticas efetivas para a educação de surdos, a partir destes dois marcos, a Declaração de Salamanca e a Lei Brasileira de Inclusão, a inserção de alunos surdos nas escolas regulares tornou-se diretriz. Constata-se, inclusive, que os participantes desta pesquisa, pelas idades, contam um pouco desta história educacional que não chegou ainda a um momento de efetivação da educação para todos os surdos em escolas que privilegiem, efetivamente, sua singularidade.

Apesar de ser um modelo educacional recomendado pelas diretrizes fundamentais da política de inclusão da Política Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), a escola regular não se mostra efetiva para todas as crianças a que se propõe, em especial pela realidade educacional brasileira em que muitas escolas não possuem o intérprete de Libras ou quando possuem, estão em número inferior ao necessário (BEGROW; ALMEIDA; RIBEIRO, 2019). Outro aspecto a considerar, é a manutenção de plano de ensino único para todos os alunos desconsiderando as singularidades que a heterogeneidade de estudantes solicita. As práticas de educação inclusiva acabam por deixar de lado a diferença linguística e sociocultural desse grupo minoritário, alunos surdos, em detrimento ao grupo majoritário dos ouvintes (FERNANDES, 2003). Esta foi a vivência de maior parte dos sujeitos participantes nesta pesquisa.

De modo contrário, a proposta de educação bilíngue para surdos é pautada em que toda a escola utilize as duas línguas - a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua transitando no ambiente escolar. Do ponto de vista pedagógico, é pensado o currículo que atenda as especificidades dos educandos surdos utilizando estratégias visuais e a adequação curricular. Desta forma, a educação bilíngue possibilita desenvolvimento cultural, social e político para a pessoa surda a partir da superação da barreira linguística (FERNANDES, 1998).

Dentre a realidade e o ideal para a educação de surdos, há gerações de pessoas que não tiveram oportunidades de acesso a uma educação que garantisse ensino com equidade para efetivação do processo educacional do surdo.

Desta forma, discutir o significado e as implicações das experiências linguísticas e por conseguinte, a importância de que sejam valorizadas as práticas de letramento em LS entendendo tais como práticas sociais de linguagem e que muito contribuem para a efetivação do ensino com qualidade para o surdo (BEGROW; QUADROS, 2023). Dessa forma, a terceira categoria da pesquisa descreve as experiências dos participantes com a escrita, como aprenderam o português escrito, as dificuldades enfrentadas durante o processo e como eles utilizam o português escrito fora do ambiente acadêmico.

Neste sentido, pelo simples fato de o participante não conseguir responder ao formulário de forma autônoma, já nos indica a relação de cada pessoa com as práticas que envolvem a escrita, foco neste estudo. Vê-se, por exemplo, que os participantes P1, P2, P4 e P7 relataram a seguinte experiência na escola e com os professores:

(P1) “Os professores não sabiam como trabalhar e lidar com aluno surdo. A clínica de reabilitação, em que eu frequentava, ia à escola para orientar, os professores passavam recados no caderno para minha mãe ensinar e explicar os conteúdos passados em sala de aula por saber Libras.”

(P2) “Fazia reforço escolar de alfabetização até sétima série.”

(P4) “A escola não tinha intérprete, estudava em uma escola inclusiva [...] às vezes era bom quando tinha alguém para ajudar, mas, às vezes, era ruim quando não tinha quem ajudasse.”

(P7) *“Quando eu era pequena, não foi muito bom p mim pq eu sofri muito bullying. [...] pq eu não sabia de nada ler nem escrever e não entendia nada nas aulas também não tinha intérprete de Libras na escola particular. Até 5 Ano, me mudei p escola pública melhorou bastanteeee pq tinha acessibilidade e tudo [...] e tinha muitos surdos também [...].”*

Como exposto eles relatam a fragilidade das escolas regulares para a educação dos alunos surdos, ficando, muitas vezes, sob responsabilidade da família a obrigação de ensinar o filho. Fica evidente que as escolas não contemplavam as especificidades desse aluno no ensino, sobretudo quanto a proporcionar acesso linguístico e materiais didáticos. É notório também, a barreira de acesso linguístico, vivenciado durante o período escolar, não tendo acompanhamento de intérprete na sala de aula. Importante destacar ainda, que o participante P7 relaciona a experiência educacional vinculado a dois pontos relevantes: primeiro, "acessibilidade" linguística obtida na escola pública e o segundo, a "interação" com outras pessoas surdas. Nesta afirmação se resume aspectos fundamentais que é poder exercer seu direito linguístico junto a seus iguais, o que reverbera de forma imediata nos resultados obtidos em ambiente educacional.

Pensando nestes pontos trazidos pelos participantes, concordamos com Kelman (2016) quando diz que é necessário que se avance na compreensão sobre o letramento nas escolas, pois o aluno surdo aprende de forma diferente do ouvinte e é importante considerar essa particularidade ao se colocar o ensino da segunda língua escrita para esse aluno. A autora afirma que é necessário que os professores possibilitem aos alunos surdos, compreender o que estão escrevendo através das suas experiências de vida, pois escrever sem compreender se torna um mero *copismo* e não colabora no avanço em novos conhecimentos.

Corroborando com autora acima, Lacerda (2006) debate que inclusão de alunos surdos em classe regular é excelente para alunos ouvintes por tratar de questões relacionadas a surdez, LS, bem como a cultura surda, além de trabalhar questões relacionadas ao preconceito com os alunos. No entanto, essa inclusão não deve colocar o surdo em desvantagem de aprendizado escolar, devido a um ambiente

escolar que não possui metodologia adequada e professores preparados. Deve-se pensar em um ambiente que seja favorável para o desenvolvimento de alunos ouvintes e surdos, e que as atividades sejam pensadas para todos os alunos e não adaptadas para os alunos surdos.

Ainda dialogando sobre o processo de aprendizagem e a metodologia adotada no ambiente escolar, os participantes P4 e P10 relatam experiências significativas que ilustram a importância de abordagens pedagógicas adequadas:

(P4) “Quando pequeno lia e falavam que era bom, mas cresceu e tudo piorou, os amigos faziam bullying e esqueceu tudo. Na escola não sabia nada e era difícil acompanhar, a mãe e o pai ensinavam e nada. Ia para escola e as pessoas e amigos ensinavam [...]”

(P10) “eu aprendi a escrever ao ler texto e acompanhar leitura labial. A professora exige para treinar a escrever meu nome e nomes de minha família. Conhecendo mais as palavras. Realmente foi difícil para aprender na escola regular porque eu me esforcei mais para estudar foi na minha casa.”

Com base no depoimento de P4 e P10 fica evidente que por causa de falha na prática pedagógica adotada pela escola/pelo professor para o aluno surdo, fez com que P4 tivesse dificuldade com o português escrito e com os conteúdos acadêmicos, e até mesmo responsabilizando-o por não conseguir acompanhar os outros colegas de sala de aula.

Quando falamos no processo de aprendizado do português escrito como L2 para o aluno surdo, não se pode ignorar a importância das experiências letradas que antecedem a entrada do aluno na escola que irão proporcionar melhor contextualização do que está sendo abordado em sala de aula. Essas vivências, são proporcionadas pela interação com a família e possibilitam que a criança signifique e interprete o mundo a sua volta. De acordo com Kleiman (1995) promover um ambiente favorável de recursos e situações para o letramento é essencial para o desenvolvimento da criança, e para isso menciona a utilização de algumas estratégias

como de contação de livros infantis dentre outras situações, em que a criança possa significar o mundo a sua volta e favorecer o aprendizado da escrita.

Com o “mecanismo” acima citado, os participantes P1, P3, P6 e P7 relatam a seguinte experiência com a família:

(P1) *“Fui alfabetizada com duas línguas simultâneas. Minha mãe, ouvinte, já lia e contava histórias todas as noites, antes de dormir. Ela sinalizava e oralizava para mim e pro meu irmão que é ouvinte. Acredito que isso facilitou e influenciou muito o meu aprendizado com a língua portuguesa, além de me despertar o meu interesse em aprender essa língua.”*

(P3) *“a contação de histórias, do estímulo da fala, do ensinamento de novas palavras.”*

(P6) *“Aprendi a ler e escrever com estímulo visual, com material de turma da Mônica. Meu melhor amigo é LIVRO!”*

(P7) *“Apoio maciço da mamãe. Pregava papel em todo objeto com seu respectivo nome. Líamos um livro 3x (1ª leitura - anotava palavras desconhecidas, para posterior consulta ao dicionário; 2ª leitura - com consulta realizada e sinônimos na mão e última 3ª leitura, lia em conjunto com minha mãe).”*

Ao apontar esse contato, não se pretende transferir para a família a responsabilidade pelas práticas formais com a criança surda, mas sim enfatizar que as práticas de letramento não são exclusivas do processo formal e devem ocorrer desde que a criança é muito pequena, de forma a que possa fazer sentido na interação.

É certo que o papel da família é fundamental, pois se entende que o contato com a escrita da língua acontece muito antes da criança entrar na escola e formalizar seu processo. Portanto, incentivar as famílias a proporcionarem um ambiente letrado rico e com experiências variadas para a criança torna-se não apenas útil, do ponto de vista das aprendizagens, mas também das relações afetivas e pelas possibilidades de entendimento das diferentes funções da escrita. Vê-se, por exemplo, como P1, P3, P6 e P7 levantam essa questão enfatizando um contato inicial com a literatura a partir da contação de histórias.

Dessa forma, pensando nos objetivos deste estudo, verifica-se alguns aspectos importantes a serem analisados a partir dos depoimentos dos participantes e que colaboram no entendimento desse momento tão complexo. São eles:

- a referência à ação da família no processo de letramento formal da criança surda exercendo um papel para além das desejadas práticas de letramento doméstico evidenciando até mesmo, a desresponsabilização da instituição educacional pelo ensino do aluno surdo – como se não lhe coubesse ensinar nesta condição linguística (concebida como de deficiência por muitos),
- as dificuldades com a falta de metodologias de ensino e materiais didáticos específicos e adequados ao aluno surdo por parte da escola e corpo docente,
- ausência de acessibilidade linguística implicando na existência de barreiras nas interações e aprendizagens.

Estes aspectos podem ser analisados a partir de diferentes contextos que contribuem para o entendimento da realidade educacional do surdo.

Assim, Padilha e colaboradores (2021) afirmam ser importante o contato prévio da família com a Libras para que a criança surda tenha um ambiente doméstico mais rico, além de que na educação dos surdos tem que acontecer a interação em Libras desde os anos iniciais do processo de escolarização da criança. Como já evidenciado anteriormente com relação aos familiares ouvintes com filhos surdos e suas dificuldades no entendimento sobre esse universo, este autor reforça que a maioria das crianças surdas não apresentam um ambiente familiar adequado para o desenvolvimento da Libras o que implica que a escola será o meio em que a criança terá o primeiro contato com a LS, sendo a responsável, muitas vezes, pelo primeiro contato da criança com a Libras.

Observa-se nos relatos dos participantes, opressão da cultura majoritária sobre a comunidade surda assim como evidenciado por P7, que para responder sobre a importância do português escrito para sua vida, elencou que aprendeu por causa da imposição do Português escrito sobre os grupos minoritários:

(P7) *“Lei do mais forte. País monolíngue por lei, ainda que haja línguas minoritárias pelo Brasil afora. Menos empecilhos na comunicação, apesar de não evitar mal”*

É notório pela resposta do participante o quanto a sociedade exerce pressão na pessoa surda para se encaixar na cultura dominante em que está inserida, para atender padrões e elementos gráficos exigidos pela cultura majoritária, ignorando as particularidades da pessoa surda. Sobre essa questão as autoras Begrow e Quadros (2023) falam da relação que a sociedade estabelece com a LP em detrimento da LS, sendo essa língua considerada, de forma equivocada, sem muito prestígio por ser utilizada por um grupo minoritário, e esse equívoco ocorre devido a supervalorização que a língua oral tem sobre as outras línguas.

Possibilitar que o aluno surdo esteja inserido em salas bilíngues, é importante para assegurar que através da Libras possam interagir e realizar a troca com os professores, bem como será base para o aprendizado do português escrito, além de assegurar que eles tenham as mesmas possibilidades do aluno ouvinte em sala de aula. Isso é ratificado pelo participante P10 que apresentou, no seu depoimento, sobre a experiência da Escola Bilíngue:

(P10) *“Na escola bilíngue eu aprendi com muita alegria e vontade de aplicar mais conhecimento pelas metodologias visuais. tudo que aprendi muito tranquilo foi por meio de meus olhos.”*

Como é possível observar, o processo de aprendizado do P10 com a metodologia visual possibilitou experiências adequadas e positivas, além de ter um ambiente escolar rico linguisticamente e ser um espaço rico de trocas e interação entre os pares surdos. Dessa forma, Fernandes (2003) fala que o espaço escolar bilíngue permite práticas sociais que dão a este aluno o protagonismo frente ao seu desenvolvimento pleno, possibilitando ações que permitam afirmar os direitos e

desejos das pessoas surdas, além de práticas educacionais que favoreçam o desenvolvimento identitário da criança.

Esta pesquisa constatou que o contato tardio com a L1 influencia a aprendizagem da segunda língua, porém, a metodologia adotada pela escola exerce um papel ainda mais crucial no processo de alfabetização na escrita em português. Portanto, é primordial contar com metodologias adequadas e especificamente elaboradas para atender às necessidades dos alunos surdos, a fim de promover efetivamente seu processo de alfabetização

Proporcionar um ambiente acadêmico apropriado, que permita interações entre pares, juntamente com a implementação de práticas de letramento no ensino da segunda língua, são aspectos essenciais para garantir que indivíduos surdos possam aprender e desenvolver habilidades na língua escrita.

4 Considerações Finais

Até os dias de hoje a educação de surdos permanece como um grande desafio quando pensado pelo viés dos processos educativos elaborados para estudantes de forma geral. Há diversos mal-entendidos na educação das crianças surdas, pois são atravessadas por problemas de diferentes naturezas: privação linguística no tempo oportuno, desconhecimento familiar sobre como interagir com o filho surdo, inabilidade do ambiente educacional com o aluno surdo, falta de materiais adequados e de professores suficientemente preparados para a tarefa e falta de acessibilidade linguística nas escolas. Para além destes mencionados, ainda há outro grande desafio que perpassa a vida da pessoa surda que é o conflito entre educação em escola regular ou em escola bilíngue quando a criança faz uso da LS. Conflitos estes que perduram historicamente. Um crê que o surdo deve estar na escola junto com as demais pessoas e que assim se beneficiará do ensino ofertado para todos e outro olha especificamente para o surdo entendendo seu direito de receber educação pensada para suas diferenças. E por serem tão balizadoras, estas questões permeiam as discussões

apresentadas neste estudo estando nas falas dos participantes ao refletirem sobre processos individuais.

Nesta investigação se buscou compreender a correlação entre as experiências de letramento em Língua Portuguesa escrita como L2 e o contato com a Libras a partir da reflexão da própria pessoa surda sobre seu processo de aprendizagem do Português escrito. Foi constatado que existe uma correlação entre quando ocorreu a interação do sujeito surdo com a Libras e as práticas de letramento o que se relaciona diretamente com a qualidade da interação que a criança surda tem com a família e com o meio social. Este fato chama atenção e alerta para a necessidade de que se oferte ambiente linguístico que favoreça a interação com diferentes interlocutores. A partir disso, será possível para a criança significar o mundo e participar deste a partir de sua singularidade linguística. É fator crucial apontado neste estudo também, a metodologia adotada pela escola para o ensino do português escrito de forma a que possa atender às especificidades do aluno surdo. Em suma, vê-se que construir estas garantias para a pessoa surda, contribui para uma sociedade mais inclusiva e equânime, na qual todas as pessoas têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades de leitura e escrita de maneira significativa e satisfatória.

Observou-se que quando inseridos em um ambiente escolar bilíngue ou numa escola regular que oportunize metodologia adequada, os alunos, mesmo com defasagem idade-série, conseguiram aprender a L2 e enriqueceu a sua interação com LS, no entanto os participantes que tiveram ambiente pobre em vivências e que o ambiente escolar não teve metodologia adequada enfrentaram grandes dificuldades para o entendimento da L2 e da LS. Essas considerações devem pautar o olhar para outras investigações de forma a que se consiga o mais rapidamente possível, políticas públicas educacionais que olhem para a pessoa surda e lhe ofereça um mundo em que sua diferença seja respeitada e não que ele mesmo tenha que abrir mão de seu olhar para ter espaço.

Acredita-se, e se vê validado na pesquisa pelas vozes das pessoas que gentilmente compartilharam suas histórias, que estar na língua garante estar no

mundo. Não estar na língua que o faz existir subjetivamente afeta sua existência no mundo e, portanto, apenas atesta “a falta” nesta sociedade tão excludente como a que temos e que insistimos em que as diferenças sejam apagadas e desconsideradas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvanicleide Costa de. **Letramento do surdo na abordagem bilíngue**. Revista de Crítica Cultural, v.9, n.1, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/12359>. Acesso em: 01 jun. de 2023.

ARAGÃO, Kátia Cristina; COSTA, Edivaldo da Silva; GUARANY, Ann Letícia Aragão. **Análise e intervenção da aquisição tardia da Libras no processo de alfabetização bilíngues de surdos**. IPÊ ROXO, [S. l.], v. 4, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/iperexo/article/view/6980>. Acesso em: 1 jun. de 2023.

ARAÚJO, Cláudia Campos Machado; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **Esferas de atividades simbólicas e a construção de conhecimentos pela criança surda**. Rev. bras. educ. espec. 14 (3) • Dez 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/YbWD7WtTX5sm8LHt6LFBtdR/?lang=pt#:~:text=As%20atividades%20simb%C3%B3licas%20se%20consolidam,%2Fprofessor%2Fpedagogico%20e%20crian%C3%A7a>. Acesso em: 16 jun. de 2023.

BEGROW, Desirée De Vit.; ALMEIDA, Emylle Barbosa Bonfim de; RIBEIRO, Luana Pinho. **Inclusão dos surdos nas escolas municipais de Salvador: O que vimos. Conferência**. Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, 2019. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343514673_INCLUSAO_DOS_SURDOS_NAS_ESCOLAS_MUNICIPAIS_DE_SALVADOR_O_QUE_VIMOS. Acesso em: 20 jun. de 2023.

BEGROW, Desirée De Vit; QUADROS, Ronice Müller de. **Linguagem e a inserção da criança surda em práticas letradas**. In: AZONI, Cíntia Alves Salgado [et al]. Tratado de Linguagem: perspectivas contemporâneas. Booktoy. Ribeirão Preto, SP, e.d 2, 2023.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BROCHADO, Sonia Maria Dechandt. **Língua e Discurso: Tendências educacionais atuais em relação aos alunos surdos**. VI Congresso da ABRALIN, V(2), 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/17033042-Lingua-e-discursos-tendencias-educacionais-atuais-em-relacao-aos-alunos-surdos.html>. Acesso em: 30 de maio de 2023.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005. Rosita Edler Carvalho

FERNANDES, Sueli de Fátima. **Surdez e linguagens: é possível o diálogo entre as diferenças?** Curitiba. 1998, Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/handle/1884/24321>. Acesso em: 16 jun. de 2023.

_____. **Educação bilíngue para surdos: Identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Curitiba, 2003, Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24287/T%20-%20FERNANDES,%20SUELI%20DE%20FATIMA%20.pdf?sequence=1>. Acesso em: 16 jun. de 2023.

FLORY, Elizabete Villibor; SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. **Bilinguismo: Diferentes definições, diversas implicações**. Revista Intercâmbio, volume XIX: 23-40, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x.

KATO, Mary. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7.ed. São Paulo: Ática, 2003.

KELMAN, Celeste Azulay et al. **Surdez e família: facetas das relações parentais no cotidiano comunicativo bilíngue**. Linhas Críticas, 17(33), 349–366, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v17i33.3737>. Acesso em: 20 maio de 2023.

KELMAN, Celeste Azulay. **Letramento do aluno surdo: considerações sobre compreensão e escrita em L2**. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, 2016. Disponível em:

<https://ihainforma.files.wordpress.com/2011/10/celeste-azulay-kelman-letramento-do-aluno-surdo.pdf>. Acesso em: 20 maio de 2023.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **No começo ele não tem língua nenhuma, ele não fala, ele não tem LIBRAS, né?**: representações sobre línguas de sinais caseiras = In the beginning he doesn't have any language, he doesn't speak, he doesn't have LIBRAS, right? : representations about household sign language. 2012. 136 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1617876>. Acesso em: 30 maio de 2023.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cadernos Cedes, v. 26, n.69 Campinas, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KWGSm9HbzsYT537RWBnBcFc/?format=pdf>. Acesso em: 20 maio de 2023.

LAGE, Aline Lima da Silveira; BEGROW, Desirée De Vit; OLIVEIRA, Elaine Cristina de. **Método fônico e medicalização: pela heterogeneidade dos surdos e da educação**. Revista de Educação, Niterói, ano 7, n. 15, p. 79-105, set./dez, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/42941>. Acesso em: 15 de maio 2023.

LEITE, Tarcísio de Arantes. **Língua, Identidade e Educação de Surdos**. Ponto Urbe [Online], 2 | 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1912>. DOI : 010.4000/pontourbe.1912. Acessado em: 20 maio de 2023.

LEVY, Cilmara Cristina Alvez da Costa; MOURA, Maria Cecília de. **Pensamento holístico sobre a surdez**. In: Manual de Audiologia Pediátrica. 2ª edição. Barueri, SP: Manole, 2022. P. 261-266.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2002. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 14 jun. de 2023.

MOURA, Maria Cecília et al. **Fonoaudiologia, língua de sinais e bilinguismo para surdos**. CoDAS 2021;33(1). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/4TX78SwJQDtWcM49MHrnYjm/?format=pdf>. Acesso em: 20 jun. de 2023.

NASCIMENTO, Gabriel Silva Xavier; MURAD, Carla Regina Rachidi Otávio. **Das (IM)possibilidades teórico metodológicas no ensino de língua portuguesa para surdos em contextos inclusivos**. Revista Iniciação & Formação Docente. v. 7, n. 3, 2020. Disponível em:
<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagepadle/article/view/4988>.
 Acesso em: 20 maio. 2023.

PADILHA, Maritania dos Santos *et al.* **Alfabetização e letramento de surdos: uma ênfase na Língua Brasileira de Sinais**. Revista Teias de Conhecimento, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 222–241, 2021. Disponível em:
<https://www.revistas.uepg.br/index.php/teias/article/view/19616>. Acesso em: 22 maio de 2023.

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

QUADROS, Ronice Müller de. **O bi do bilingüismo na educação de surdos**. In: Surdez e bilingüismo. 1 ed. Porto Alegre : Editora Mediação, 2005, v.1, p. 27-37.

SCHELP, Patrícia Paula. **Letramento e alunos surdos: práticas pedagógicas em escola inclusiva**. In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE IX, 2009, PUC/Pr. Anais. Curitiba: 2009.p. 3036-3047. Disponível em:
<https://docplayer.com.br/13359267-Letramento-e-alunos-surdos-praticas-pedagogicas-em-escola-inclusiva.html>. Acesso em: 05 jun. de 2023.

SILVA, Luciana Santana da; BASTOS, Thereza. **Pais ouvintes e filhos surdos: impasses na comunicação**. Entrelaçando- Caderno Temático: Educação Especial e Inclusão nº 8 p. 25-34. Ano IV (JUNHO/2013). Disponível em:
<https://pt.scribd.com/document/235857966/03-Pais-Ouvintes-e-Filhos-Surdos>. Acesso em: 20 maio de 2023.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da. **Consequências da Aquisição Tardia da Língua Brasileira de Sinais na Compreensão Leitora da Língua Portuguesa, como Segunda Língua, em Sujeitos Surdos**. Rev. bras. educ. espec. 21 (2) • Apr-Jun 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/SQqJXGjF7X5y68sZWK4jNLh/?lang=pt>. Acesso em: 01 jun. de 2023.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autentica, 2003, 128p.

_____. **Letramento e escolarização: as muitas facetas**. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003. Revista de Educação, n.25 Jan /Fev /Mar /Abr 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 20 maio de 2023.

WITCH, Pedro Henrique.; MELLO, Vanessa Scheid Santanna de; SZULCZEWSKI, Deise Maria. **Inclusão/ Exclusão de alunos surdos na escola regular**. In: VI Congresso Internacional de Educação - Educação e Tecnologia: sujeitos (des)conectados?. Universidade do Vale do Rio dos Sinos-Unisinos, São Leopoldo, RS, Brasil, V(6). Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/293503571_InclusaoExclusao_de_alunos_surdos_na_escola_regular_Inexclusion_of_deaf_students_in_the_regular_school.
Acesso em: 20 jun. de 2023.

YIN, Robert K. Yin. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016. Reimpressão, 2016).

ANEXOS

ANEXO I - Aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP Pesquisador: Título da Pesquisa: Instituição Proponente: Versão: CAAE: ESTAR NA LÍNGUA E ESTAR NO MUNDO - A PESSOA SURDA E O LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA Desirée De Vit Begrow Instituto Multidisciplinar de Reabilitação e Saúde 2 65149422.6.0000.5662 Área Temática: DADOS DO PROJETO DE PESQUISA Número do Parecer: 6.005.646 DADOS DO PARECER As informações elencadas nos campos “Apresentação do Projeto”, “Objetivo da Pesquisa” e “Avaliação dos Riscos e Benefícios” foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa”. Trata-se de projeto de pesquisa submetido para apreciação do CEP ICS, pela pesquisadora Desirée De Vit Begrow (pesquisadora responsável) e HERCILIA KAYLA SANTOS DE CARVALHO (membro da equipe de pesquisa). A pesquisa busca investigar as experiências de pessoas surdas com o letramento em Língua Portuguesa, e foi assim resumida pelas pesquisadoras: “É notório como a prática social de leitura e escrita constituem o indivíduo e o seu desenvolvimento crítico na sociedade possibilitando interpretar e dar significado ao mundo que o rodeia. Dessa forma, é importante pensar em mecanismos para que se possam desenvolver as práticas de letramento com a pessoa surda e que possibilitem o aprendizado do português escrito, no entanto alguns fatores como metodologia de ensino e atraso na aquisição de linguagem podem interferir nesse processo. Esse projeto tem como objetivo analisar a correlação entre experiências de letramento em Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2) e o contato com a Libras. A pesquisa será desenvolvida através de um questionário em ambiente virtual que pode ser respondido em língua portuguesa ou através de vídeo encaminhado para a pesquisadora. O projeto de pesquisa detalhado apresenta as seções fundamentais de um projeto de pesquisa Apresentação do Projeto: Patrocinador Principal: Financiamento Próprio 40.110-902 (71)3283-8951 E-mail: cepics@ufba.br Endereço: Bairro: CEP: Telefone: Miguel Calmon Vale do Canela UF: BA Município: SALVADOR Página 01 de 04 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA Continuação do Parecer: 6.005.646 (Introdução, objetivos, fundamentação teórica,

metodologia, aspectos éticos e referências bibliográficas). A pesquisadora responsável tem larga experiência de pesquisa na área temática e o projeto tem viabilidade de execução. Quanto a abordagem teórico-metodológica, o arquivo com informações básicas da pesquisa apresenta: “trata-se de um estudo exploratório de abordagem qualitativa, sendo a população de estudo composta por adultos surdos, que estejam em graduação ou já graduados residentes no Brasil. A pesquisa será desenvolvida através de entrevista com uso um questionário online, que pode ser respondido em língua portuguesa ou através de vídeo encaminhado ao e-mail da pesquisadora.” O projeto detalhado informa os critérios de inclusão e exclusão da pesquisa. A metodologia proposta é adequada. Objetivo Primário: Analisar correlação entre experiências de letramento em Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2) e contato com a Libras - Língua Brasileira de Sinais. Objetivo Secundário: Conhecer e analisar narrativas pessoais sobre experiências de letramento de adultos surdos sinalizadores; Identificar barreiras enfrentadas por adultos surdos sinalizadores no processo de letramento em língua portuguesa escrita; Conhecer as experiências facilitadoras e positivas vivenciadas no processo de letramento do adulto surdo; Verificar os impactos pessoais das experiências de letramento em língua portuguesa (LP) escrita na vida da pessoa surda. Objetivo da Pesquisa: ESTA PESQUISA APRESENTA RISCOS CONSIDERADOS PEQUENOS, SENDO ALGUNS DELES: O DESCONFORTO OU CONSTRANGIMENTO CAUSADO PELAS PERGUNTAS E VAZAMENTO DE DADOS DEVIDO AO AMBIENTE VIRTUAL. DE FORMA A MINIMIZAR OS RISCOS, A IDENTIFICAÇÃO DE CADA PARTICIPANTE OCORRERÁ POR NÚMERO DE ENTRADA DE CADA RESPOSTA, RESGUARDANDO O SIGILO. O PARTICIPANTE TAMBÉM PODERÁ INTERROMPER O QUESTIONÁRIO SEMPRE QUE Avaliação dos Riscos e Benefícios: 40.110-902 (71)3283-8951 E-mail: cepics@ufba.br Endereço: Bairro: CEP: Telefone: Miguel Calmon Vale do Canela UF: BA Município: SALVADOR Página 02 de 04 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA Continuação do Parecer: 6.005.646 SALIENTAMOS QUE A PESQUISA É CONFIDENCIAL E REALIZADA EM AMBIENTE VIRTUAL PROTEGIDO POR SENHA E ADICIONALMENTE ARMAZENADO NO PRÓPRIO COMPUTADOR DA PESQUISADORA PARA EVITAR POSSÍVEIS VAZAMENTOS DE DADOS, ESTANDO

EM CONFORMIDADE COM O OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021- CONEP/SECNS/MS.

Benefícios: Os benefícios do estudo são de forma indireta para os participantes, no entanto através da participação e colaboração na pesquisa estarão contribuindo para o fomento dos trabalhos científicos, os quais irão melhorar a vida dos seus filhos e de outros sujeitos surdos. O TCLE foi reformulado e traz as informações essenciais aos participantes da pesquisa, bem como as informações de contato das pesquisadoras e do CEP ICS. Vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Os documentos obrigatórios para submissão estão anexados na plataforma. Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Tendo em vista a relevância do projeto e que as pesquisadoras realizaram as adequações solicitadas, sou de parecer favorável a aprovação do projeto "ESTAR NA LÍNGUA E ESTAR NO MUNDO - A PESSOA SURDA E O LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA" por este Comitê de Ética em Pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Tenho a satisfação de informar que as pendências inicialmente geradas foram resolvidas, sendo seu protocolo de pesquisa aprovado pelo CEP/ICS, em acordo com as exigências estabelecidas na Resolução nº 466/2012 e Norma Operacional nº 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Deste modo, sua coleta de dados poderá ser iniciada, seguindo o cronograma estabelecido. Ressalta-se que, conforme institui a referida resolução, é necessário enviar a este CEP os relatórios semestrais pertinentes ao projeto, bem como o relatório final tão logo a pesquisa seja concluída. Em nome dos membros CEP/ICS, desejo-lhe pleno êxito no desenvolvimento de seu projeto. Considerações Finais a critério do CEP: 40.110-902 (71)3283-8951 E-mail: cepics@ufba.br Endereço: Bairro: CEP: Telefone: Miguel Calmon Vale do Canela UF: BA Município: SALVADOR Página 03 de 04 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA

Continuação do Parecer: 6.005.646 SALVADOR, 17 de Abril de 2023 Roberto Paulo Correia de Araújo (Coordenador(a)) Assinado por: Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados: Tipo Documento Arquivo Postagem Autor Situação Informações Básicas do Projeto PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2018514.pdf 21/03/2023 10:14:53 Aceito Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável Declaracao_de_compromisso.pdf 21/03/2023 10:14:19 HERCILIA KAYLA SANTOS DE

CARVALHO Aceito Projeto Detalhado / Brochura Investigador
Projeto_Completo_Modificado.pdf 21/03/2023 10:11:44 HERCILIA KAYLA SANTOS DE
CARVALHO Aceito TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência
TCLE_Modificado.pdf 21/03/2023 10:07:19 HERCILIA KAYLA SANTOS DE CARVALHO
Aceito Outros CartaResposta_Assinada.pdf 13/03/2023 18:13:36 HERCILIA KAYLA
SANTOS DE CARVALHO Aceito Folha de Rosto folhaderosto_carimboeassinaturas.pdf
14/11/2022 10:48:51 Desirée De Vit Begrow Aceito Situação do Parecer: Aprovado Necessita
Apreciação da CONEP: Não

ANEXO II- Normas para a publicação no periódico

A revista em que o trabalho será submetido é a Revista Educação Especial da Universidade Federal Santa Maria. A dispõem das seguintes regras para submissão:

- O texto deve estar configurado em fonte Arial, 12 pts, justificado, espaçamento simples. Figuras deverão vir anexadas junto ao texto no arquivo word, em formato JPEG. Tabelas ou quadros deverão ser elaboradas através da própria ferramenta de tabelas do word, com dimensões adequadas. Inserir este arquivo em: transferência do manuscrito. Deverá, ainda, ser enviado ao Presidente da Comissão Editorial, via Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas (SEER), ou seja, online: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>, que os submeterá ao juízo do Conselho Editorial.
- O texto, em geral, deverá ter uma extensão entre 4.000 e 7.000 palavras, desconsiderando na contagem das palavras o resumo, abstract e as referências.
- O(s) nome(s) do(s) autor(es) e o título do artigo deve(m) ser incluído(s), por extenso e caixa baixa, através dos formulários de metadados, preenchendo atentamente todas as informações solicitadas. Os autores deverão indicar endereço e e-mail completos para divulgação no artigo. Também deverão colocar maior nível de titulação, afiliação institucional, função profissional na instituição de origem, cidade, estado e país. Destaca-se que ao menos, um dos autores deve ter título de Doutorado.
- Inserir, ainda no item metadados, o endereço para correspondência, e telefone para contato. No item URL deve ser disponibilizado o número para o link do currículo Lattes, bem como do Orcid. O identificador ORCID pode ser obtido no registro ORCID. A inserção dos dados de todas as pessoas autoras deve ser realizada no sistema, sendo obrigatórias as informações indicadas acima.
- Cada artigo deverá ser encabeçado por um título em português, inglês e espanhol e resumo de, no máximo, 250 e, no mínimo, 150 palavras, em português, espanhol e inglês (abstract) – (Ver NBR-6028/nov. 2003 da ABNT). O resumo não deverá ser redigido na primeira pessoa e deverá conter o foco temático, o objetivo, o método, os resultados e as conclusões do trabalho. Deverão ser indicadas três palavras-chave, em português, espanhol e inglês. Os textos devem ser inéditos e podem ser escritos em português, espanhol e inglês.

- As notas de fim de texto devem ser utilizadas para algumas informações de caráter explicativo, não excedendo a utilização de 200 palavras, cada.
- A revisão ortográfica e gramatical é de responsabilidade do(s) autor(es).
- O número de autores por artigo é de, no máximo, cinco. Após o terceiro autor, deve-se informar qual função cada um dos autores (o quarto e o quinto) exerceram junto ao texto. Essa informação deve ser enviada através de uma declaração inserida como documento suplementar no momento da submissão.
- A redação do texto, citações e referências deverão ser redigidas segundo as normas da ABNT (NBR-6023/ago. 2002). Incluir somente obras mencionadas no texto.

APÊNDICE

APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“ESTAR NA LÍNGUA E ESTAR NO MUNDO – A PESSOA SURDA E O LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA”**. Nesta pesquisa pretendemos investigar e analisar a experiência da pessoa surda com práticas de letramento em Língua Portuguesa (LP) como segunda língua e a relação que se estabelece com a Libras. Este tema nos interessa, pois entendemos que as práticas de letramento têm íntima ligação com a aquisição de linguagem e, portanto, se supõe que atrasos no contato com uma língua podem interferir nesse processo. Além disso, embora existam diversos estudos no campo da Educação e da Linguística sobre o tema, este permanece como um desafio para professores e familiares de crianças surdas. Esta pesquisa será desenvolvida através de um questionário *online* que pode ser respondido em língua portuguesa escrita ou através de vídeo encaminhado ao *e-mail* da pesquisadora. Para confirmar a leitura e consentimento da participação nesta pesquisa, você deverá marcar a opção que afirma **1. Sim, aceito participar do estudo “ESTAR NA LÍNGUA E ESTAR NO MUNDO - A PESSOA SURDA E O LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA” e confirmo que tenho ciências dos termos explicitados neste documento**, correspondendo à sua assinatura que estará disponível para ser baixado no seu dispositivo e impresso se assim o(a) senhor(a) quiser. O tempo para responder a este questionário é de aproximadamente dez minutos. Depois disso, suas respostas serão armazenadas no computador de acesso exclusivo da pesquisadora preservando o sigilo de suas informações.

Esta pesquisa apresenta riscos considerados pequenos, sendo alguns deles: o desconforto ou constrangimento causado pelas perguntas vazamento de dados devido ao ambiente virtual. De forma a minimizar os riscos, a identificação de cada participante

ocorrerá por número de entrada de cada resposta, resguardando o sigilo. O participante também poderá interromper o questionário sempre que desejar. Salientamos que a pesquisa é confidencial e realizada em ambiente virtual protegido por senha e adicionalmente armazenado no próprio computador das pesquisadoras para evitar possíveis vazamentos de dados, estando em conformidade com o ofício circular nº 2/2021- CONEP/SECNS/MS. Em caso de eventual desconforto na realização do questionário o participante poderá interromper o preenchimento. Como forma de minimizar os possíveis riscos de desconforto, as pesquisadoras estarão à disposição dos participantes oferecendo apoio e acolhimento. Caso o Sr.(a) venha a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, o(a) Sr.(a) tem direito a receber a assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário, tanto após o encerramento do estudo quanto no caso de interrupção da pesquisa.

Os participantes serão identificados apenas pelo número de entrada de cada resposta obtida, para fins metodológicos da pesquisa e na divulgação dos resultados.

Os benefícios na sua participação neste estudo não ocorrerão de forma direta, no entanto as pessoas participantes contribuem para o fomento dos trabalhos científicos, os quais irão contribuir na vida das pessoas surdas.

Os resultados serão divulgados em artigo como produto final do Trabalho de Conclusão de Curso sendo submetido à publicação em revista da área. Os participantes da pesquisa receberão no período de agosto até setembro de 2023 a devolutiva do resultado da pesquisa através do e-mail cadastrado. Para participar deste estudo o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo já que a resposta será obtida de forma *online*, nem receberá qualquer vantagem financeira. Além disso, lhe é garantido o direito à indenização em caso de dano resultante de sua participação na sua pesquisa, conforme prevê a lei.

O(A) Sr.(a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Poderá retirar seu consentimento

ou interromper a pesquisa a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa para responder ao questionário não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela Universidade Federal da Bahia e pelas pesquisadoras, que tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Caso o(a) Sr.(a) tenha alguma dúvida ou necessite de qualquer esclarecimento ou ainda deseje retirar-se da pesquisa, por favor, entre em contato com as pesquisadoras abaixo a qualquer tempo.

Pesquisador Responsável – Desirée De Vit Begrow.

Endereço: Instituto Multidisciplinar de Reabilitação e Saúde/UFBA. Rua Padre Feijó, 47/49- Canela. Salvador/BA.

Contato: desiree@ufba.br ou (71) 3283-8900.

Pesquisador Colaborador– Hercília Kayla Santos de Carvalho

Endereço: Instituto Multidisciplinar de Reabilitação e Saúde/UFBA. Rua Padre Feijó, 47/49- Canela. Salvador/BA.

Contato: hercilia.kayla@ufba.br ou (71) 3283-8900.

Também em caso de dúvida, o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Bahia (CEP/ICS/UFBA). O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) busca defender os interesses dos participantes de pesquisa. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. O Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Bahia (CEP/ICS/UFBA) está localizado na Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n, - Instituto de Ciências da Saúde – Térreo, Vale do Canela. Horário de funcionamento: De Segunda-feira a Sexta-feira das 07h00min às 17h30min. Telefone: (71) 3283-8951. E-mail: cepics@ufba.br.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão armazenados no computador da pesquisadora responsável por um período de cinco (5) anos, e após esse tempo serão destruídos. As pesquisadoras tratarão a sua identidade com padrões

profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Por tratar-se de uma pesquisa realizada *online*, sua assinatura consentindo com sua participação respondendo a este questionário ocorrerá previamente e só dará prosseguimento ao formulário após sua concordância expressa para tal.

Ressaltamos que esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde e tem no parecer nº 6.005.646 os detalhes da análise e aprovação.

Local, _____ de _____ de 20 .

APÊNDICE B- Questionário

I Dados de identificação

1. Idade: _____
3. Gênero: () Masculino () Feminino () Não-Binário () Prefere não se identificar
5. Escolaridade:
- () Ensino Superior incompleto
 - () Ensino Superior completo
 - () Pós-Graduação incompleta
 - () Pós-Graduação completa

Especifique o curso que você está cursando ou já cursou. Qual a Faculdade. Período em que está, caso ainda esteja cursando.

6. Qual o grau da perda auditiva?

- () Leve
- () Moderada
- () Severa
- () Profunda

7. Utiliza Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI)?

- () Sim () Não

Caso tenha assinalado a opção "Sim", especifique se utiliza o AASI unilateralmente, identificando a orelha ou se possui o AASI bilateralmente. Além disso, quando começou a usar o AASI?

8. Utiliza Implante Coclear (IC)?

- () Sim () Não

Caso tenha assinalado a opção "Sim", especifique quando começou a utilizar IC. Além disso, utiliza o IC unilateralmente, identificando a orelha, ou se possui IC bilateralmente.

9. Com quantos anos começou a falar (pode considerar a oralidade se você fala português oral ou a língua de sinais se você sinaliza)?

10. Utiliza-se de qual modalidade para comunicação?

- () Oral
- () Gestual

Caso a resposta para o item anterior tenha sido "Gestual", especifique com quantos anos teve contato com a língua de sinais e como foi.

11. Qual tipo de escola frequentou?

- Escola Regular
- Escola Bilíngue
- Outro

Caso tenha marcado a opção “ Outro”, especifique qual escola frequentou.

12. Durante o período na escola teve acompanhamento com intérprete de Libras?

- Sim
- Não

Caso a resposta tenha marcado a opção “Sim”, especifique quando começou a ter apoio do Intérprete e quanto tempo teve esse acompanhamento na sala de aula.

13. Fez acompanhamento com fonoaudiólogo?

- Sim
- Não

Caso tenha marcado a opção “ Sim”, especifique quanto tempo fez de terapia.

14. Você lembra quando começou a ler e escrever? Você estava em que série?

15. Descreva como foi o seu processo de alfabetização. Bem como, o que você acha que contribuiu para o aprendizado da leitura e escrita do português escrito? Você pode contar como foi que você aprendeu a ler e escrever português? O que você acha que contribuiu para isso?

16. Você lê e escreve o português bem? Além disso, você sente algum tipo de dificuldade com o português escrito? Explique.

17. Descreva como foi a sua experiência na escola.

18. Em qual situação você utiliza a escrita, além do ambiente acadêmico?
