

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E ANÁLISES DOS RESULTADOS

4.1 Caracterização da Escola “A”

A denominada Escola “A” caracteriza-se como sendo uma Escola Estadual, ou seja, uma escola pública que acolhe alunos nas seguintes etapas de ensino: Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos – Supletivo. Trata-se de uma instituição que busca atender à legislação vigente como escola regular, mas integrada a Educação Inclusiva, onde alunos surdos e ouvintes frequentam salas comuns.

Com base na *Check List* (apêndice I) elaborada para auxílio às observações sistemáticas, pôde-se verificar que a Escola “A”, possui um Projeto Político Pedagógico adequado à inclusão do aluno surdo, buscando, na medida do possível, adequar também as estruturas físicas e docentes, para a promoção do processo de ensino e aprendizagem de maneira progressiva e positiva em relação à comunidade surda, oferecendo a educação bilingue (L1 e L2) para os mesmos.

Entretanto e, mesmo com esses esforços, ainda não foi possível para a Escola “A”, disponibilizar a capacitação ou treino específico aos professores de L2, para trabalharem com os alunos surdos. Nesse aspecto da capacitação, observou-se que dentre os professores ($n=7$), somente um tem conhecimento de LIBRAS e ainda, que todos os outros colaboradores da instituição não sabem comunicar com os alunos surdos, quando muito, recorrem ao intérprete.

A escola “A” possui um AEE com intérprete em LIBRAS, assim como, todas as salas são dotadas de um intérprete, porém são profissionais não capacitados em L2 e conhecem a LIBRAS muito superficialmente, podendo afirmar um conhecimento bastante superficial, básico, em L1.

Com base nas observações feitas nas escolas durante a pesquisa, verificou-se, que nessa instituição de ensino (inclusiva) não há um instrutor surdo capacitado em L2. Na verdade, no município de Montes Claros, como política de inclusão, existe apenas um instrutor na Superintendência Regional de Ensino (SRE) para atender a todas as escolas. Isto é, periodicamente atende na escola, em formato rotativo, para acompanhar a comunidade surda de cada escola.

4.2 Caracterização da Escola “B”

A denominada Escola “B”, por sua vez, é uma Escola Pública Estadual, que da mesma forma que a Escola “A” acolhe alunos nas etapas de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos – Supletivo. Trata-se de uma instituição que integra a Educação Inclusiva, onde os alunos surdos e ouvintes frequentam salas comuns, porém, ainda se encontra em fase de estruturação para a inclusão.

Nesta instituição “B”, pôde observar-se que o seu PPP contempla adequadamente e nos termos da inclusão o aluno surdo, porém, não está dotada de uma sala de AEE para surdos. Tem a disciplina de L2 e intérpretes em salas de aula, para auxiliar os alunos na respectiva disciplina. Nesta escola, também não se disponibilizou a capacitação ou treino específico aos professores de L2 para trabalharem com alunos surdos. Quanto à capacitação, observou-se que dentre os professores (n=3), um procurou fazer um curso básico de LIBRAS, porém sem a devida certificação estabelecida pela legislação vigente. Ressalta-se ainda que todos os outros colaboradores da instituição não sabem LIBRAS para comunicar com os alunos surdos. Os intérpretes em sala de aula são profissionais não capacitados em L2 e conhecem o básico da LIBRAS.

Os dados recolhidos e consequentemente transcritos ou traduzidos a partir das entrevistas aplicadas, faceados com as observações realizadas em salas de aula regular com presença de alunos surdos constituíram o *corpus* a ser analisado. Nessa perspectiva, este capítulo para além da apresentação dos resultados, visa caracterizar as Escolas “A” e “B” e estabelecer categorias aos resultados, com base nas objetivações específicas. Dessa forma, este capítulo subdividiu-se em: apresentação dos resultados, caracterização da Escola “A”, caracterização da Escola “B” e categorias e resultados das entrevistas da Escola “B”. Ressalta-se que em ambas as instituições de ensino (“A” e “B”), não há um instrutor surdo capacitado em L2. Possui um instrutor dotado na Superintendência Regional de Ensino (SRE) para atender em todas as escolas.

Para a realização da pesquisa o autor da Tese, através de uma solicitação por escrito (Anexo I e II), encaminhada às direções das escolas participantes, obteve resposta positiva (Anexo III e IV).

4.3 Apresentação e discussão teórica dos resultados

As recolhas de dados foram obtidas conforme já mencionado, em duas escolas da Rede Regular de Ensino de Montes Claros, Minas Gerais, identificadas ficticiamente pela denominação de Escola “A” e Escola “B” e o *corpus* da pesquisa, obtido a partir das entrevistas com alunos surdos, familiares responsáveis pelos mesmos, professores de L2 e intérpretes, dos quais se pôde extrair problemáticas que propiciaram o cruzamento com a fundamentação teórica dos dados obtidos, conforme orienta Dahlet (2002).

4.3.1 Apresentação e discussão dos resultados da Escola “A”

No contexto da deficiência auditiva a instituição acolhe 07 (sete) alunos matriculados, que frequentam salas comuns em horários diversificados, observando-se que desse total apenas uma aluna ficou surda aos 5 anos em decorrência de uma meningite (filha de pais surdos), trata-se de uma aluna implantada. Importa-se ainda destacar, que todos os outros alunos participantes são surdos desde o nascimento, enfatizando-se que tais alunos frequentam séries diversas, isto é, 04 (quatro) cursam o

Ensino Fundamental, variando entre: 02 (dois) alunos do 6º ano e 02 (dois) alunos do 9º ano. Outros 03 (três) alunos cursam o Ensino Médio, variando entre: 02 (dois) no 1º ano e 02 (dois) no 3º ano, conforme mostra o Quadro 1.

Quadro 1 – Alunos participantes matriculados na Escola “A” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Aluno(a) Particip.	Nasceu surdo(a)?	País (ouvintes/surdos)	Série de estudo
1	Maria	Surda	Ouvinte	9º E. Fund.
2	José	Surdo	Ouvinte	3º E. Médio.
3	João	Surdo	Ouvinte	3º E. Médio
4	Mário	Surdo	Ouvinte	1º E. Médio
5	Aline	Surda	Ouvinte	9º E. Fund.
6	Shirley	Surda aos 5 anos (meningite)/Implantada	Ouvinte	6º E. Fund.
7	Thais	Surda	Ouvinte	6º E. Fund.

Com relação aos participantes responsáveis pelos alunos matriculados na Escola “A”, evidenciou-se que foram em número de 7 (sete), sendo seis mães e um pai. Desse total de responsáveis entrevistados, verificou-se que 5 (cinco) mães não têm conhecimento de LIBRAS, sendo uma delas analfabeta; 1 (uma) mãe e 1 (um) pai têm domínio em LIBRAS, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Responsáveis por alunos matric. na Escola “A” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Relação dos responsáveis c/aluno	Número total de filhos	Nº de filhos surdos	Domina LIBRAS Sim/Não/Mais ou menos
1	Mãe	04	01	Não
2	Mãe	02	01	Não
3	Mãe	02	01	Sim
4	Mãe	03	01	Não
5	Mãe	05	01	Não/Analfabeta
6	Pai	02	01	Sim
7	Mãe	02	01	Não

No que concerne aos professores de L2 para alunos surdos, segundo mostra o Quadro 3, de todos (n=7), 1 (um) fez algum curso de LIBRAS.

Quadro 3 – Professores de L2 para alunos matric. na Escola “A” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Cargo	Disciplina	Nº de alunos surdos	Fez algum curso em LIBRAS
1	Professor	L2	01	Não
2	Professor	L2	01	Não
3	Professor	L2	01	Sim
4	Professor	L2	01	Não
5	Professor	L2	01	Não
6	Professor	L2	01	Não
7	Professor	L2	01	Não

Com relação aos intérpretes, que também são em número de 7 (sete), cada um atende 1 (um) aluno surdo por sala de aula conforme o Quadro 4, evidenciando-se também que nenhum é certificado qualificado em LIBRAS para L2. O conhecimento

que têm de LIBRAS foi obtido em cursos temporários, disponibilizados por instituições filantrópicas.

Quadro 4 – Intérpretes em L1 para alunos matric. na Escola “A” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Cargo	Disciplina	Nº de alunos surdos	Fez algum curso em LIBRAS
1	Professor	L2	01	Não
2	Professor	L2	01	Não
3	Professor	L2	01	Sim
4	Professor	L2	01	Não
5	Professor	L2	01	Não
6	Professor	L2	01	Não
7	Professor	L2	01	Não

4.3.1.1 Categorias e resultados das entrevistas: Escola “A”

Adverte-se aqui que a ordem das respostas dadas em entrevista desta seção segue a disposta nos Quadros 1, 2, 3 e 4 apresentados anteriormente. Associado à entrevista estruturada estabelecida, evidenciou-se que, quando os alunos surdos são questionados em situações extraclasse sobre algo com a utilização da LIBRAS, esses alunos tendem a estabelecer uma conversação ampliada, porém, quando levados a responder na forma escrita da L2, o resultado é a maior simplificação possível, isto é, escrevem o mínimo, certamente numa defesa para não se exporem ao erro ortográfico.

Entrevista aos alunos surdos da Escola “A”:

Categoria: desenvolvimento e aprendizagem dos alunos surdos

Qual a condição em que se encontra o desenvolvimento dos alunos surdos em relação à aprendizagem da L2 por meio da L1?

Reforçando a informação, os alunos surdos foram entrevistados com a utilização da LIBRAS. Entretanto, foi solicitado aos mesmos que respondessem através da escrita. Esse procedimento foi adotado, no sentido de conhecer e entender melhor as suas evoluções em relação à escrita de L2.

Ressalta-se, também, que a digitalização das respostas feita aqui considerou na íntegra a escrita dos alunos, os seus erros, as colocações de letras maiúsculas e minúsculas, acentuações gráficas, entre outros.

Pergunta: Gosta de ir à escola? Porquê?

Respostas:

- Sim porque gosto estudar (José, nome fictício).
- Sim. Ajuda comunicação informação (João, idem).
- Sim. Porque eu gosto estudar aprender conteúdos. (Mário, idem).
- Sim. está com amigos e aprender (Shirley, idem, aluna implantada).
- Não (Maria, Idem).
- Não muito (Aline, idem).

— *Surdos gosto amigos interção* (Thais, idem).

A essa questão pôde observar-se que, na Escola “A”, a maioria dos alunos aprecia as suas idas à escola, predominando a justificativa não só da aquisição do conhecimento de conteúdos, mas também pela possibilidade estar com amigos. Por outro lado, mesmo que em número menor, houve alunos que afirmaram não gostar ou pouco gostar de ir à escola. Esses foram diretos e objetivos ao responderem negativamente.

Como se pode perceber, na visão de Antunes (2013), geralmente, o gosto pela escola não decorre apenas do processo de ensino e aprendizagem, mas também por outras variáveis como: a remoção de dificuldades para o aluno surdo, apoio, acompanhamento do professor de L2, do intérprete e da família, assim como, dos colegas ouvintes. Todas essas variáveis tornam-se instrumentos que despertam o gosto pela escola e, mais, propiciam no aluno surdo o sentimento de estar incluído. Porém, em relação aos alunos que afirmaram não gostar de ir à escola, pôde observar-se que os mesmos são filhos de pais ouvintes, que apresentam um vínculo emocional fraterno reduzido em relação aos demais, conforme destaca Lima (2006). São pais que não têm conhecimento da LIBRAS, tal como os filhos de pais analfabetos ou semianalfabetos, aspecto que foi enfatizado por Nunes (2015), como é o caso da aluna Aline, da Escola “A”.

Pergunta: O que você gosta mais e o que gosta menos na escola? Respostas:

- *Gosto educação física não gosto biologia* (José).
- *Eu não gosto faltana na comunicação* (João).
- *Educação física – Física* (Mário).
- *Química, Matemática, Física e gosto pouco Portugues Difícil* (Shirley, aluna implantada).
- *Gosto educação física não gosto escrever* (Maria).
- *Gosto educação física – Estudar* (Aline).
- *Aula inclusão ouvinte não gosta* (Thais).

Como se pôde observar, o gosto pela educação física é evidente para quase todos os alunos entrevistados, talvez por ser uma disciplina com muitas visualizações, figuras, gráficos, entre outros, ou seja, que apresenta um maior foco na visualidade no processo de ensino e aprendizagem, conforme sinaliza Campello (2008). Esse comentário pode também ser um indicativo para outras disciplinas como Química e Matemática, se observada a resposta dada por Shirley, porém destacando-se na sua resposta o pouco gosto pelo Português. Nesse último caso, a justificação teórica baseia-se em Fernandes (2009), quando considera que a L1 é diferente daquela que irá aprender (L2), mesmo porque, a estruturação gramatical entre uma e outra é efetivamente diferente. Para os surdos, as dificuldades ocorrem no uso de preposições, sufixações e prefixações, tempos verbais, concordâncias verbais e nominais, entre outros. Face a essas dificuldades, Silveira e Rezende (2008) são claros ao considerar que a LIBRAS não se presta ao papel de ser o Português sinalizado. A LIBRAS tem uma estruturação distinta, além de existirem elementos gramaticais que não existem na Língua Portuguesa, como é o caso dos classificadores. Assim, a dificuldade de atingir um objetivo (saber a L2), pode incorrer na redução do gosto ou do interesse pelo objeto

(L2). Isso serve para justificar o desinteresse dos alunos que afirmaram não gostar de estudar e de escrever, somado aos mesmos motivos mencionados anteriormente, ao afirmarem não gostar de ir à escola.

Pergunta: Você consegue acompanhar a aula da L2? Está aprendendo a L2?

Respostas:

- *Sim mas preciso perguntar sempre. Não* (José).
- *Não. Aprender pouco* (João).
- *Sim eu consigo. Tenho dificuldade* (Mário).
- *Consigo, mas com dificuldade. Sim* (Shirley).
- *Conseguir não. Aprendendo não* (Maria).
- *Não.* (Aline).
- *Não* (Thais).

Nota-se aqui que parte dos alunos consegue acompanhar com limitação as aulas de L2, o que prejudica efetivamente a aprendizagem da disciplina, aprendizagem esta que para os alunos surdos já é por si só uma dificuldade, um desafio. No entendimento de Pereira (2014), mesmo que os alunos surdos apresentem indícios de aprendizagem, por exemplo, a produzir textos (o que é primordial para a aprendizagem da L2), encontram dificuldades na L2, por isso mesmo a autora sugere bastante leitura. Além disso, em salas de aulas repletas de alunos ouvintes e com tão somente um aluno surdo, é evidente que um professor regente tenda a priorizar os ouvintes, despertando no aluno surdo um esforço enorme para acompanhar as aulas, segundo esclarecimento de Araújo (2015).

Pergunta: O professor da disciplina L2 consegue comunicar com você? Respostas:

- *Não* (José)
- *Mais ou menos* (João)
- *Mais ou menos* (Mário)
- *Nada* (Shirley)
- *Camunian nda não* (Maria)
- *Não entendo* (Aline).
- *Menos* (Thais).

Nesta questão não há dúvida de que a comunicação professor de L2/aluno é quase nula, o que é reconhecido por todos os alunos surdos. Neste caso a observação permitiu evidenciar que o principal motivo é o desconhecimento da LIBRAS por parte do regente, ou seja, em geral os professores de L2 pesquisados não são bilingues. Vale então considerar o entendimento de Alpendre (2008), isto é, o pressuposto de que no bilinguismo tanto a linguagem quanto a cognição da pessoa surda apoia-se na LIBRAS como elemento instrucional para o desenvolvimento da L2. Então, se os professores não sabem a LIBRAS, não conseguem comunicar com os alunos surdos, que dependem dela para entender a L2.

Contudo este é um problema solucionável já que no Brasil, no contexto da Educação Inclusiva, há políticas públicas e legislação que prezam pela qualidade da educação para todos, com o programa de educação continuada, que para além de observar que as escolas precisam de estar preparadas para o acolhimento de todos os

alunos, bem como disponibilizar profissionais qualificados para o atendimento das suas necessidades (Brasil, 2008). Realça-se também o esclarecimento de Araújo e Ribeiro (2018) que afirmam que ao professor de L2 é esperado conhecer os princípios da LIBRAS, assim como da educação bilíngue para surdos e as estratégias de ensino de L2, pois sem isso é improvável que possa desenvolver um trabalho com relevância junto dos alunos surdos.

Pergunta: Você consegue compreender a tradução da L2 realizada pelo intérprete?

Respostas:

- Sim (José).
- Sim comprehender (João).
- Logico eu acompanho e comprehendo (Mário).
- Sim (Shirley).
- Saber pouco LIBRAS (Maria).
- Não saber LIBRAS (Aline).
- Professor rápida atrapalha entender (Thais).

A essa pergunta evidenciou-se que a maioria dos alunos comprehende a tradução do intérprete, por serem conhecedores da LIBRAS. Também é notório considerar a dificuldade de Maria e de Aline, por serem alunas que não têm o domínio dessa língua. Fundamentando-se em Bouvet (*Cit. in* Brito, 1989), justifica-se esse comentário, considerando que através da LIBRAS é que o indivíduo surdo descobre o que é a comunicação linguística e é por essa descoberta que passa a comprehender a L2. Também é importante considerar – em conformidade com Chomsky (*Cit. in* Skliar, 1998) – o fato de que um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento da criança surda é a sua capacidade de comunicação linguística e, portanto, de aquisição e desenvolvimento do bilinguismo.

Então, fazendo-se uma comparação sobre o entendimento de Ferdinand de Saussure (*Cit. in* Petter, 2002), se para o ouvinte importa o sistema de signos e a linguagem, a língua e a fala, para o aluno surdo essa importância é transferida para a L1 (como linguagem), para depois se expressar através da fala ou gestos, com uma determinada língua oral ou gestual.

Pergunta: Você acompanha positivamente as aulas como os alunos ouvintes?

Respostas:

- Pouco (José).
- Depender se consegue resposta (João).
- Mais ou menos (Mário).
- Sim (Shirley).
- Não sei (Maria).
- Não (Aline).
- Menos (Thais).

Aqui, as respostas apontam para uma realidade em que, mesmo a maioria dos alunos tendo conhecimento em LIBRAS (conforme já mostrado anteriormente), acompanhar os alunos ouvintes em sala de aula é uma dificuldade, principalmente quando não se tem esse conhecimento, como é o caso da Maria e da Aline. Nesse

contexto, é importante frisar o entendimento da explicação de Araújo (2015), que afirma que em salas repletas de alunos ouvintes e apenas um surdo, geralmente, é tendência do professor priorizar a maioria, o que leva o aluno dependente do atendimento especial a um esforço extraordinário.

Pergunta: Você acha que está faltando algo para a aprendizagem da disciplina? O quê?

Respostas:

- Sim. Aprender novos vocabulários (José).
- melhor adaptação (João).
- aprender mais vocabulário e menos materiais (Mário).
- Sim. Aprender verbo (Shirley).
- Não sei (Maria).
- tudo (Aline).
- mas pouco estrategisa foca ouvidos (Thais).

Como é perceptível, nesta questão nota-se uma preocupação da maioria dos estudantes surdos para inovarem no uso de vocabulário e conhecerem mais a verbalização/gramática.

Salles *et alii* (2004), por exemplo, a partir de estudos científicos relacionados com projetos para o ensino da L2 a surdos, advertem sobre a importância da pedagogia se debruçar sobre fundamentos teóricos, na leitura e produção de textos, nas teorias gramaticais, incluindo-se o léxico e o vocabulário surdo, entre outros. Por outro lado, também adverte Silva (2017), há necessidade, por parte da escola, da criação de ambientes linguísticos que favoreçam a aquisição da L1 por alunos surdos, respeitando o seu tempo e desenvolvimento linguístico, bem como a aquisição da L2. É o caso das salas de Atendimento Educacional Especializado (AEEs).

Pergunta: Qual a sua maior dificuldade em aprender a L2?

Respostas:

- Gramatical (José).
- dificuldade muito sinônimo, significado e palavra contexto (João).
- muitos orações também classes gramaticais (Mário).
- palavras difícil, significado (Shirley).
- não sei (Maria).
- tudo (Aline).
- mais dificuldade regrs (Thais).

Neste ponto, e nos anteriores, algumas dificuldades manifestam-se. O José, por exemplo, aponta para a gramática na L2; o João sinaliza os excessos de orações, os significados de palavras no contexto; já o Mário sente dificuldade nas orações e nas classes gramaticais; para a Shirley as dificuldades notam-se nas palavras e nos seus significados. Mais uma vez a Maria não sabe identificar as suas dificuldades, da mesma forma que a Aline tem dificuldade em tudo, e quanto à Thais, esta costuma inverter ou omitir letras nas frases escritas por ela.

Não obstante, situar a própria dificuldade em aprender L2, talvez para alguns não seja tarefa fácil, mesmo porque, as respostas poderiam defrontar-se com afirmações de um saber daquilo que se desconhece, em outros termos, sentirem dificuldade em identificar as próprias dificuldades para aprender a L2. É possível que estes alunos questionem para si mesmos: a minha maior dificuldade é o meu desconhecimento da LIBRAS? A minha dificuldade é o desconhecimento da LIBRAS por parte do professor de L2? A minha dificuldade é o conhecimento superficial da LIBRAS, por parte do intérprete? Entre outras dúvidas possíveis.

A análise das respostas anteriores revela que os alunos surdos pesquisados, nos níveis em que se encontram, com professores de L2 desconhecedores da LIBRAS e intérpretes apenas com cursos básicos, não poderiam estar prontos para responder a estas questões. Na verdade, caberia aos professores, o esforço para alcançarem estes alunos e não o contrário, pois, de acordo com o entendimento de Quadros e Schmiedt (2006), o Ensino da L2 pressupõe a aquisição da LIBRAS, que é a língua do aluno surdo, e que, assume um papel imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, principalmente porque a ideia deste processo não é simples transferência de conhecimentos da L1 para L2, mas de uma evolução paralela de aquisição e aprendizagem, em que cada uma assume os seus papéis e valores.

É por questões como estas que autores como Strobel (2008), Benevides (2003), Evans (2004), entre outros, inclusive o *Decreto Legislativo nº 186/2008*, entendem que a surdez é uma diferença que deve ser respeitada e não uma deficiência a ser eliminada.

A análise da escrita dos alunos revela que – por exemplo em José, que respondeu por escrito *Gramatáica* – a inversão de letras ou de acentuação gráfica é um erro recorrente. Trata-se de uma alteração na estrutura segmental apontada por Cagliari (2002) e Batista (2011) como um erro ortográfico que não atribui uma transcrição fonética nem está relacionado com a fala. Segundo aqueles autores trata-se de um fenómeno muito comum, especialmente porque ainda não têm o domínio completo da utilização de determinadas letras ou acentuações, nas palavras.

Categoria: Participação da família

De que modo a família do aluno surdo tem participado/contribuído para o desenvolvimento do mesmo no processo de aprendizagem?

Observou-se em relação aos alunos, que aqueles com melhor desempenho escolar, melhor desenvolvimento, são os que têm em casa um apoio efetivo do pai ou da mãe nas tarefas académicas, são filhos de pais que se esforçam por acompanhar e auxiliar os seus filhos, aprendendo e fazendo cursos de LIBRAS, com o intuito de lhes proporcionar um progresso no conhecimento da L2 e, consequentemente, a integração, não só na comunidade surda, mas também na classe escolar e na sociedade.

Esta categoria reflete as respostas dadas pelos familiares responsáveis (pais/mãe) pelos alunos surdos matriculados na escola em causa.

Entrevista aos familiares responsáveis pelo aluno surdo:

Nestas entrevistas evidenciou-se que das 06 (seis) mães participantes, 03 (três) não têm conhecimento da LIBRAS e 01 (uma) está a frequentar cursos da mesma, ficando, assim, o resultado de certa forma prejudicado em razão de que, nessa condição, a contribuição para o desenvolvimento do processo de aprendizagem de L2 se torna sofrível. Porém, não se pode deixar de reconhecer que, mesmo assim, há um esforço de algumas mães participantes para aprender. Outras duas mães dominam a LIBRAS.

Na sequência das entrevistas para análise, evidenciam-se duas situações que distinguiam as mães que não dominam daquelas que dominam a LIBRAS, conforme se pode observar a seguir:

Pergunta: você costuma auxiliar seu filho nas tarefas de casa? Como?

Respostas:

- *Sim, eu auxilio, procuro incentivar a fazer as tarefas e explicando o que posso* (Mãe- 1).
- *Sim, principalmente nas pesquisas e interpretando os textos junto com ela* (Mãe-2).
- *Com certeza. Interpretando, explicando o significado das palavras* (Mãe-3).
- *Auxilio sim, mas eu auxilio usando os sinais aqui de casa* (Mãe-4).
- *Não auxilio não porque eu não sei ler* (Mãe-5).
- *Sim. Como já sei a LIBRAS, não fica difícil eu tirar suas dúvidas quando precisa* (Pai-1, surdo).
- *Sim, estudando com ele, tirando dúvidas* (Mãe-).

Nessa questão salienta-se que a participação dos pais é imprescindível. A essa consideração, Di Santos (2007) adverte da importância dessa participação no apoio ao filho, por exemplo, no auxílio nas tarefas de casa, o que é uma expectativa tanto dos professores quanto da escola e que, certamente, contribuirá para o desenvolvimento escolar.

Ressalta-se ainda, que o Art. 205 da CRFB/88 é claro ao estabelecer que a educação é um direito de todos [o que por si só já imprime uma condição inclusiva] e é um dever da família, para além do Estado, por via da escola.

Pergunta: você domina a LIBRAS para comunicar ou auxiliar seu filho na L2?

Respostas:

- *Não, o que sei são os sinais que fazemos aqui em casa* (Mãe-1).
- *Sei um pouco, não domino ainda, mas já sei bastante e continuo aprendendo* (Mãe- 2).
- *Sim. É preciso para acompanha minha filha* (Mãe-3).
- *Não. Não sei nada de LIBRAS* (Mãe-4).
- *Não sei LIBRAS* (Mãe-5)
- *Sim, fiz um curso* (Pai-1).
- *Não domino muito, mas sei comunicar* (Mãe-7).

Na continuação das entrevistas às mães e aos pais, em relação ao domínio ou não da LIBRAS, os resultados tenderam a ser diferentes, ou seja, os filhos de pais que não conhecem esta língua têm mais dificuldades de aprendizagem. Pelo contrário, os

pais que dominam a L1 dos filhos conseguem ser mais próximos deles e auxiliá-los no que for preciso. Esta condição é compartilhada por Domanovski e Vassão (2016), ao reconhecerem que esse desconhecimento da língua gestual por parte da família pode implicar mais dificuldades de desenvolvimento do filho, principalmente quando estes necessitam de auxílio em casa.

Compartilhando esta ideia, Maurício e Resende (2015) destacaram na experiência desenvolvida por elas o quanto é importante o papel da família em conhecer a LIBRAS, pois nessa condição passam a auxiliar o filho, bem como, complementam os trabalhos da escola, favorecendo o desenvolvimento pleno dos filhos surdos.

Pergunta: Você já fez algum curso de LIBRAS? Onde?

Respostas:

- *Não porque preciso trabalhar. Até queria aprender, mas tenho que dar duro pra criar filhos. Aí não sobra tempo pra nada* (Mãe-1).
- *Sim, no CAS, na ASMOC e no IFNMG* (Mãe-2).
- *Já fiz vários cursos no CAS, na ASMOC e particular* (Mãe-3).
- *Nunca Fiz* (Mãe-4).
- *Não. Não sei ler.* (Mãe-5).
- *Sim, fiz curso no CAS* (Pai-1).
- *Sim. Na ASMOC Associação de Surdos de Montes Claros* (Mãe-7).

A esta questão observou-se que das 06 (seis) participantes, 03 (três) não fizeram nenhum curso de LIBRAS e 03 (três) fizeram. Assim, 50% de mães nunca fizeram o curso e, por consequência, não conhecem a língua. Entretanto, não se pode deixar de considerar que essas são mães em estado de pobreza, o que dificulta priorizar o filho com surdez o que, consequentemente, acaba por prejudicar o seu desenvolvimento. De acordo com Oliveira *et alii* (2004), a questão económica e financeira impacta significativamente nas famílias com crianças surdas, observando-se que, quanto maior for a pobreza, menos serão as alternativas que possam contribuir para o seu desenvolvimento. São mães com três, quatro e cinco filhos, que não fizeram nenhum curso, ou por falta de condições ou de informação e conhecimento.

Já em relação às mães que afirmaram ter feito cursos de LIBRAS, observou-se que essas constituem famílias de melhores posses. Que se disponibilizam para estar em níveis considerados bons, no sentido de comunicar e auxiliar com os filhos no meio familiar, assim como, nas tarefas escolares. No entanto, é importante ressaltar que em Montes Claros diversas instituições disponibilizam, não só para os surdos, mas para toda a comunidade: cursos básicos de LIBRAS na ASMOC e no CAS-MOC (Asmoc, 2009; Cas-Moc, 2018) e curso intermediário de LIBRAS no IFNMG (Veloso, 2018), observando-se que todas as instituições se manifestam preocupadas e dispostas a ampliar cada vez mais o número de ouvintes com conhecimento de LIBRAS.

Ressalta-se então, e em conformidade com Pereira (2014), que muitas vezes a Língua Portuguesa é a modalidade oral utilizada na família e inacessível ao filho surdo, enquanto que a LIBRAS, que lhe é acessível, é desconhecida pela família.

Pergunta: Você é presente na Escola no intuito de dar assistência ao seu filho na L2?

Respostas:

- Sim, sou presente (Mãe-1).
- Sim (Mãe-2).
- Sempre (Mãe-3).
- Não muito (Mãe-4).
- Sou presente na escola, mas não consigo ajudar no Português (Mãe-5).
- Sim (Pai-1).
- Sim, muito presente (Mãe-7).

Embora nem todas as mães sejam presentes na escola, a maioria é. Isso é muito importante para o crescimento do filho surdo na família e em saber que é importante para o seu núcleo familiar. Nessa discussão enfatiza-se o entendimento de Di Santos (2007), que afirma a necessidade da presença da família junto da escola e que, na atualidade, as escolas têm abrido espaços para uma maior participação familiar, com o intuito de reforçar a parceria entre a família e a escola.

Pergunta: Você tem observado se seu filho tem progredido na L2? Porquê?

Respostas:

- Observo pouco progresso, falta acessibilidade de comunicação entre nós. Os sinais que conheço são os que usamos lá em casa (Mãe-1).
- Sim, porque além da escola, ela faz curso de português no CAS (Mãe-2).
- Tem progredido demais, porque eu dou assistência (Mãe-3).
- Tem progredido muito pouco (Mãe-4).
- Como eu já disse, não sei ler e nem sei LIBRAS, por isso observo muito pouco (Mãe-5).
- Sim, tenho observado que tem desenvolvido bastante (Pai-1).
- Sim. Busco ajuda-lo em casa, revisando o conteúdo estudado (Mãe-7).

Da análise a esta questão da entrevista, percebe-se que a maioria dos pais tem notado que os filhos se têm desenvolvido na L2, muito embora, todos os filhos afirmaram ter alguma dificuldade na disciplina (gramática, sinônimos, entre outros). Isso reflete o fato de serem crianças nascidas em famílias ouvintes e terem adquirido a língua estabelecida durante a interação familiar. Isso fez com que muitos entrassem na escola sem conhecimento da LIBRAS, dificultando significativamente o desenvolvimento da L2.

Pergunta: Para você qual a maior dificuldade do seu filho em aprender a L2?

Respostas:

- A maior dificuldade é de não ter sido alfabetizado nos anos anteriores, não tinha intérprete e o professor de Português não sabia LIBRAS. (Mãe-1).
- A dificuldade de minha filha é a gramática do Português (Mãe-2).
- A maior dificuldade dele é no significado das palavras, principalmente quando a mesma tem duplo sentido. Aí, de acordo com o contexto, vou explicando a ela e tirando suas dúvidas, dando o exemplo de cada uma (Mãe-3).
- É a comunicação com o professor (Mãe-4).
- A gramática e a comunicação (Mãe-5).
- A gramática e os professores não saber LIBRAS, dificulta o ensino (Pai-1)
- A gramática, palavras com vários sentidos, o professor não comunicar com ela (Mãe-7).

Nessa questão denota-se nas afirmações dos pais as mesmas dificuldades referidas pelos alunos participantes, ou seja, gramática, sinónimos, duplo sentido de palavras, comunicação, desconhecimento da LIBRAS por parte do professor, entre outras. Assim, reforçando a justificação inicialmente enumerada cabe aos pais, aos professores de L2 e intérpretes o esforço para adquirirem a L1 do aluno surdo, para que este venha a compreender melhor a disciplina.

Entrevista aos professores da L2 para o aluno surdo:

Categoria: métodos e estratégias do professor de L2 para surdos

Quais os métodos e estratégias do professor de L2 para que o aluno surdo se desenvolva na disciplina?

Reforçando os dados já demonstrados no Quadro 3, todos os professores participantes são professores da L2, tendo cada um um aluno surdo na sala de aula. Esclarece-se, também, que as respostas dos professores são muito semelhantes. Assim, procurou-se registrar as mais prevalentes, e refletindo sobre as mesmas.

Pergunta: Já fez algum curso de capacitação específica para o ensino da L2 para alunos surdos?

Resposta:

- Sim. Fiz o curso de LIBRAS, o que me facilitou trabalhar com uma dinâmica de parceria com a professora intérprete e poder interagir melhor com o aluno surdo (P- 3).
- Não (P-1; P-2; P-4; P-5; P-6; P-7).

Nota-se na resposta a esta questão que apenas um professor tem o conhecimento da LIBRAS através de um curso realizado numa instituição estadual. Todos os outros nunca fizeram um curso, por isso mesmo, não têm o conhecimento ou domínio da referida língua, o que acaba por criar uma dificuldade, uma vez que nem todos os intérpretes têm o domínio da Língua Portuguesa, haja vista que, a L2 tem como base de instrução para os alunos surdos a L1, ou seja, a L1 assume-se como um processo de transição do aluno entre a sua língua nativa e a língua alvo (Lopes, 1996). No sentido de promover uma docência eficaz em L2, Ribeiro (2018) considera que a formação em L1 é entendida como imprescindível para a educação do surdo, tanto o conhecimento dos princípios da LIBRAS, quanto a educação bilingue para surdos.

Assim, na visão de Moreira (2017), o perfil do professor da disciplina L2 para surdos deve ir além do conhecimento específico dessa disciplina sendo necessário, fundamentalmente, transluzir uma prática docente que valorize a diversidade linguística.

Além disso, deve levar-se em consideração a orientação de Silva, Costa e Lopes (2014), quanto à relevância de que o professor, desde as séries iniciais do ensino fundamental, adquira o conhecimento sobre a alfabetização e literacia e tenha uma formação adequada, no que se refere a L2. Isso, sem deixar de mencionar a expressão legal da educação inclusiva principiada pela CRFB/88 e recepcionada pelas Leis nº

10.436/2002, que oficializa no Brasil a LIBRAS, como língua dos surdos, o Decreto nº 5.626/2005 que obriga à inserção da disciplina em determinados cursos de graduação, bem como, da necessidade de certificação de professores e intérpretes, através de um exame de proficiência, promovido pelo MEC (Brasil, 2005).

Pergunta: Os educandos surdos para os quais você leciona a L2 têm progredido significativamente ou apresentam dificuldades?

Resposta:

- Apresentam dificuldades, principalmente as relacionadas com as classes gramaticais, supressão de letras nas palavras, inversão de letras, acentuação gráfica, etc. (P-1; P-2; P-6 e P-7).
- Progridem significativamente (P-3; P-4; P-5).

Observou-se que a esta questão a maior parte dos professores respondentes afirma que os alunos surdos apresentam dificuldades nas: classes gramaticais, supressão de letras nas palavras, inversão de letras, acentuação gráfica, entre outras. Tais ocorrências coadunam-se com a explicação de Cagliari (2002) sobre algumas peculiaridades na escrita do aluno surdo, como a supressão, acréscimos e inversão de letras. Silva (2013), por sua vez, destaca a razão não só dessas ocorrências, mas acrescenta também ser devido à maneira pela qual os alunos surdos têm aprendido a L2, isto é, o processo de literacia, das palavras aprendidas desligadas da sintaxe, do vocabulário sem trabalhar a estrutura frásica do conteúdo académico.

A esses fenómenos Silva (2013) sugere uma análise de produções de texto escrito, com a utilização de variados géneros como: literacia, concordâncias nominais e verbais, ortografia, acentuações, organização sintática e, até mesmo topográfica.

Pergunta: Na sua escola há um programa de atenção às famílias dos alunos surdos?

Resposta:

- Não (P-2; P-3; P-5).
- Não tenho conhecimento (P-1; P-4; P-6 e P-7).

O fato de parte dos respondentes afirmarem não existir um programa de atenção à família dos surdos e a outra parte não ter conhecimento é o bastante para se entender que, realmente, na escola pesquisada não há esse tipo de programa. Não obstante, um programa que ensinasse a LIBRAS, ou incentivasse os pais à procura de uma instituição que prestasse esse serviço, traria um resultado certamente positivo. Segundo Rocha, Rodrigues e Botelho (2013) é importante e necessário o conhecimento da LIBRAS no contexto familiar onde haja filhos surdos. A experiência desenvolvida por Maurício e Resente (2015) de ensino de LIBRAS a pais de alunos surdos, com o intuito de melhorar a comunicação, bem como a inclusão dos filhos na sociedade, mostrou o quanto importante é a família do surdo, especialmente para complementar os trabalhos escolares e potenciar um desenvolvimento pleno.

Pergunta: É do seu conhecimento a atuação de professores não certificados em salas com alunos surdos na escola?

Resposta:

- Sim. Tanto de professores de Língua Portuguesa que não é certificado em LIBRAS, quanto de Intérpretes que não são certificados em LIBRAS (P-1; P-2; P-3; P-4; P-5; P-6 e P-7).

Observou-se que embora a contratação de professores certificados seja uma exigência legal no Brasil, a contratação de professores não certificados em LIBRAS em Montes Claros tem sido um fenômeno recorrente, mesmo porque, no município, os professores certificados e proficientes ainda é escasso.

Pergunta: Na sua sala você passa as lições ou transmite o conhecimento de forma diferenciada para os alunos surdos ou você tem o auxílio do professor intérprete?

Resposta:

- Não, fica a cargo da intérprete, pois é grande o número de alunos ouvintes, enquanto só tenho um aluno surdo. Uma assistência maior ou diferenciada para o aluno surdo, incorreria em prejuízo para a maioria dos alunos que são ouvintes. Assim, fica a cargo da intérprete, reproduzir para esse aluno, tudo aquilo que leciono durante as aulas (P-1; P-2; P-3; P-4; P-5; P-6 e P-7).

Embora os demais professores tenham respondido com termos diferentes, todos convergiram para o que afirmou o Professor 1 (P-1), ou seja, deixam ao intérprete a responsabilidade da transmissão das informações e do conhecimento. Esse procedimento em Montes Claros ainda é justificável, devendo-se reconhecer, que na Escola “A” a função efetiva do professor regente é ensinar a Língua Portuguesa em todos os seus aspectos e características, enquanto o intérprete ainda é um mero tradutor do que é transmitido em sala de aula, e favorece a ligação professor-aluno.

Nestas circunstâncias Cabral e Córdula (2017) asseveraram que na dificuldade ou na ausência de comunicação entre o professor de L2 e o aluno, é papel do intérprete traduzir as aulas de forma a transferir para o aluno surdo aquilo que é ensinado aos ouvintes. Contudo, a ausência da condição bilingue por parte da maioria dos intérpretes é contraditória àquela considerada por Quadros (2004). Desta forma compartilha-se o entendimento de Araújo (2015): a realidade atual é de que a escola pesquisada ainda não está preparada para cumprir com a inclusão plena dos alunos surdos.

Pergunta: Os procedimentos utilizados na sala de aula para o processo de ensino e aprendizagem da L2 têm atingido efetivamente o desenvolvimento do aluno surdo?

Resposta:

- Bem, não posso dizer que sim, mas também não posso dizer que não, do contrário estaria generalizando. Na escola existem alunos surdos muito esforçados da mesma forma que há outros menos esforçados. Os motivos para que isso ocorra são inúmeros, vão desde a condição socioeconómica da família, até o pouco conhecimento de LIBRAS do aluno e do professor (P-1; P-2; P-3; P-4; P-5; P-6 e P-7).

Da mesma forma que na questão anterior, embora os professores tenham respondido com termos diferentes, todos convergiram para o que afirmou o Professor 1 (P-1), ou seja, a maioria disse que a aprendizagem da L2 tem atingido, mais ou menos, o desenvolvimento do aluno surdo, por razões várias.

Tomando-se por base o *corpus* da pesquisa, realça-se o entendimento de Evans (2004), quando considera que as ações com vistas à educação do surdo devem ser consoantes com a filosofia educacional bilingue, uma vez que somente desta forma se fundamentará a capacidade do aluno surdo desenvolver a convivência em sociedade, com o uso da língua maioritária.

Tratando-se, portanto, de alunos surdos, Lacerda (1998) defende que o bilinguismo se traduz na efetivação de um processo educacional, no qual a língua gestual (ou língua gestual) é aplicada no trabalho educacional, e no qual se cumpre o ensino das duas línguas à criança surda.

Entrevista aos Intérprete de L2 para L1:

Categoria: Contribuição da L1 para L2 na visão do intérprete.

De que forma a L1 tem contribuído para a aprendizagem da L2 pelos alunos surdos?

Pergunta: Como é a relação interativa entre os alunos surdos e ouvintes? Resposta:

- *A relação entre os alunos surdos e ouvintes na escola é boa, mas ainda há dificuldades de ambas as partes para se comunicar (I-1, I-2, I-4).*
- *É regular (I-3).*

Como se pode observar, a maioria dos intérpretes considerou que a relação surdo/ouvinte é boa, apenas um afirma ser regular. Isto significa uma prevalência da boa relação, porém sem atingir o ótimo. As observações feitas durante a pesquisa permitiram identificar que essa relação não é a melhor, uma vez que os ouvintes desconhecem a L1 dos colegas surdos e ainda, que vários dos alunos surdos da Escola “A” ainda sentem dificuldade com a L2.

Pergunta: Você fez algum curso de capacitação específica para o ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos, tendo certificação por exame de proficiência?

Resposta:

- *Não tenho capacitação específica para o ensino da L2 e nem tenho certificado do MEC por meio de exame de proficiência (I-1, seguido pelo I-2, I-3 e I-4).*

Nenhum dos intérpretes possui certificado de proficiência, o que é um procedimento estabelecido e exigido pelo Decreto nº 5.626/2005. Este resultado é preocupante, principalmente por esta ser uma escola inclusiva. O objetivo desta proposta é garantir o conhecimento, a aprendizagem e o sentimento de inclusão por parte do aluno surdo. Nota-se que o papel da escola e mesmo dos professores está aquém dos estabelecimentos legais e, ainda, que não se coaduna com o esclarecimento de Quadros (2004), de que só o intérprete com conhecimento bilingue poderá sanar, em sala de aula, as distorções e a distância do processo de ensino e aprendizagem e existente entre o professor e o aluno surdo. Desta forma, a Escola “A” tem atuado como descrito por Silva e Silva (2016), ou seja, contrata intérpretes que fazem o curso básico de LIBRAS e passa, depois, por entrevistas em determinados setores que os qualifica, prontificando- os para assumirem o cargo junto dos educandos surdos.

Pergunta: Os educandos surdos para os quais você é intérprete da L2 têm progredido significativamente ou apresentam dificuldades na interação comunicativa?

Resposta:

- *Em relação ao progresso com a L2, observo que os alunos apresentam dificuldades (I-1 seguido pelo I-4).*
- *Estão progredindo significativamente (I-2 seguido pelo I-3).*

A maior prevalência de dificuldades de progressão em L2 é um resultado importante e preocupante, uma vez que o conhecimento da L1 deve preceder o ensino da L2, mesmo porque, o domínio daquela propicia melhor interação linguística e, consequentemente, uma aprendizagem mais apropriada da L2 na sua forma de leitura e escrita e para o conhecimento bilingue (Novaes, 2010).

Pergunta: Na sua escola há algum programa de atenção às famílias dos alunos surdos?

Resposta:

- *Não (I-5, I-6).*

Estas respostas ratificam as dadas anteriormente pelos professores de L2, fazendo com que a Escola “B” e a Escola “A” se assemelhem.

Pergunta: É do seu conhecimento a atuação de professores da L2 não certificados em LIBRAS em salas com alunos surdos da escola?

Resposta:

- *Sim (I-5; I-6).*

Esta é uma questão já observada não só na Escola “B”, mas em diversas escolas de Montes Claros.

Pergunta: É do seu conhecimento a atuação de intérpretes não certificados em LIBRAS em salas com alunos surdos da escola?

Resposta:

- *Sim (I-5; I-6).*

No caso dos intérpretes, embora não tenham o certificado exigido pelo MEC, estes são professores que conhecem a LIBRAS, através de cursos básicos, mas não a dominam no sentido de aplicar com efetivo conhecimento na L2. Tal como já mencionado anteriormente, e com base em Cabral e Córdula (2017) e Quadros (2004), é necessário que os intérpretes sejam bilingues.

4.3.2 Apresentação e discussão dos resultados da Escola “B”

No contexto da surdez a instituição acolhe 03 (três) alunos matriculados, que frequentam salas comuns em horários diversificados. Enfatiza-se que todos os alunos participantes são surdos desde o nascimento e frequentam séries diversificadas do Ensino Médio, variando entre: 01 (um) aluno que cursa o 2º ano, 01 (um) o 6º ano e 01 (um) o 7º ano do Ensino Médio, conforme mostra o Quadro 5.

Quadro 5 – Alunos participantes matriculados na Escola “B” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Aluno(a) Particip.	Nasceu surdo(a)?	País (ouvintes/surdos)	Série de estudo
1	Joana	Surda	Ouvinte	6º E. Médio
2	Antônia	Surda/Implantada	Surdo	2º E. Médio
3	Tatiana	Surda	Ouvinte	7º E. Médio

Reportando-se aos participantes responsáveis por alunos matriculados na Escola “B”, verificou-se que estes foram 03 (três), sendo 02 (duas) mães e 01 (um) pai. Desse total, 02 (duas) não têm o conhecimento em LIBRAS e 01 (um) afirmou ter tal domínio conforme Quadro 6.

Quadro 6 – Responsáveis por alunos matric. na Escola “B” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Relação dos responsáveis c/aluno	Número total de filhos	Nº de filhos surdos	Domina LIBRAS Sim/Não
1	Mãe	03	01	Não
2	Mãe	06	03	Sim
3	Pai	01	01	Sim

Quanto aos professores de L2 para os alunos surdos, o Quadro 7 mostra que 1 (um) fez algum curso de LIBRAS.

Quadro 7 – Professores de L2 para alunos matric. na Escola “B” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Cargo	Disciplina	Nº de alunos surdos	Fez algum curso em LIBRAS
1	Professor	L2	01	Não
2	Professor	L2	01	Sim
3	Professor	L2	01	Não

Já os intérpretes, que também são em número de 3 (três), cada um acompanha 1 (um) aluno surdo por sala de aula, conforme Quadro 8. Verificou-se que nenhum é certificado como qualificado em LIBRAS para L2. O conhecimento que tem em LIBRAS foi obtido em cursos temporários, disponibilizados por instituições filantrópicas.

Quadro 8 – Intérpretes em L1 para alunos matric. na Escola “B” – 1 a 30/Jun./2018

Nº de Ordem	Cargo	Disciplina	Nº de alunos surdos	Fez algum curso em LIBRAS
1	Professor	L2	01	Não
2	Professor	L2	01	Sim
3	Professor	L2	01	Não

4.3.2.1 Categorias e resultados das entrevistas: Escola “B”

Entrevista aos alunos surdos da Escola “B”

Categoria: desenvolvimento e aprendizagem dos alunos surdos

Qual a condição em que se encontra o desenvolvimento dos alunos surdos em relação à aprendizagem da L2 por meio da L1?

Para reforço da informação, as entrevistas aos alunos surdos foram feitas com a utilização da LIBRAS. Entretanto, foi-lhes solicitado que respondessem com recurso à escrita. Este procedimento foi adotado no sentido de conhecer e entender melhor suas evoluções em relação à escrita em L2.

Ressalta-se, também, que a digitação das respostas feita aqui considerou na íntegra a escrita dos alunos, os seus erros, as colocações de letras maiúsculas e minúsculas, acentuações gráficas, entre outros.

Pergunta: Gosta de ir à escola? Porquê?

Respostas:

- *Sim, porque eu gosto de aprender e de conversar com os colegas* (Joana, nome fictício, aluna oralizada).
- *Sim, amigo* (Antônia, idem).
- *Pouco* (Tatiana, Idem).

A esta questão pôde observar-se que, na Escola “B”, a maioria das alunas aprecia ir à escola, predominando a justificativa não só de aprender, mas também de estar com amigos. Na visão de Antunes (2013), geralmente, o gosto pela escola não decorre apenas do processo de ensino e aprendizagem, mas também de outras variáveis conforme já mencionado anteriormente na interpretação dos alunos da Escola “A”, com base na fundamentação de Lima (2006).

Pergunta: O que você gosta mais e o que gosta menos na escola? Respostas:

- *Gosto da aula de Português e a que eu menos gosto é da aula de Biologia* (Joana).
- *+ de sair de casa e – Português* (Antônia). “substituiu os termos ‘gosto mais’ e ‘gosto menos’ por símbolos representativos da matemática ‘+’ e ‘-’, além de deixar de acentuar a palavra Português”.
- *Gostar matemática, pouco Português* (Tatiana). “supressão da preposição ‘de’ e da conjunção aditiva ‘e’ na produção da frase”

Na Escola “B” observou-se, da mesma forma que na Escola “A”, uma tendência para maioria dos alunos surdos em não gostar a disciplina Língua Portuguesa. Outra observação foi que os alunos tendem a gostar mais da disciplina Matemática, em razão de terem maior facilidade com os números do que com as palavras escritas.

A justificação teórica baseia-se em Fernandes (2009), que considera que a L1 é diferente daquela que irá ser aprendida (L2), mesmo porque, a estruturação gramatical entre uma e outra é efetivamente diferente. Para os surdos, as dificuldades ocorrem semelhantemente às dificuldades da Escola “A” já mencionadas sob a fundamentação de Silveira e Rezende (2008) salientando que a LIBRAS não se presta ao papel de ser o Português sinalizado.

Pergunta: Você consegue acompanhar a aula da L2? Está aprendendo a L2?

Respostas:

- *Sim, eu aprendi Português e amo Português* (Joana).
- *Não. Pouca* (Antônia).

- *Muito pouco* (Tatiana).

Nota-se, aqui, que uma participante conseguem acompanhar as aulas de L2, mas a maioria não consegue. Por isso mesmo pouco aprendem a L2. Por outro lado e, lançando mão da mesma justificativa feita para a Escola “A”, utilizando-se o entendimento de Pereira (2014), mesmo que os alunos surdos apresentem indícios de aprendizagem, por exemplo, a produzir textos (o que é primordial para a aprendizagem da L2), eles encontram dificuldades com a L2. Por isso mesmo a autora sugere bastante leitura. Para além disto, em salas de aulas com a quase totalidade de alunos ouvintes e tão somente um aluno surdo, é evidente que um professor regente tenda a priorizar os ouvintes, exigindo do aluno surdo um esforço para acompanhar as aulas, segundo o esclarecimento de Araújo (2015).

Pergunta: O professor da disciplina L2 consegue comunicar com você? Respostas:

- *Sim* (Joana)
- *Nada* (Antônia)
- *Não* (Tatiana)

Nesta questão não há dúvida de que a comunicação professor de L2/aluno é quase nula, o que é reconhecido por todos. Neste caso a observação permitiu evidenciar que o principal motivo é o desconhecimento da LIBRAS por parte dos regentes e o desconhecimento da L2 por parte dos intérpretes, ou seja, nem os professores de L2 nem os intérpretes pesquisados são bilingues. Atente-se a Alpendre (2008), que advga que o pressuposto do bilinguismo, tanto na linguagem quanto na cognição da pessoa surda se apoia na LIBRAS como elemento instrucional para o desenvolvimento da L2. Então, se os professores não sabem a LIBRAS, não têm como comunicar com os alunos surdos, que dependem dela para entender a L2.

Contudo esse é um problema solucionável, já que no Brasil, no contexto da Educação Inclusiva, há políticas públicas e legislação que prezam pela qualidade da educação para todos, com programa de educação continuada. As escolas precisam de estar preparadas para o acolhimento de todos os alunos, bem como, disponibilizar profissionais qualificados para o atendimento das suas necessidades (Brasil, 2008). Realça-se também o esclarecimento de Araújo e Ribeiro (2018) que ao professor de L2 é esperado conhecer os princípio da LIBRAS, assim como da educação bilingue para surdos e as estratégias de ensino de L2 pois, sem isso, é improvável que possa desenvolver um trabalho de relevância junto dos alunos surdos.

Pergunta: Você consegue compreender a tradução da L2 realizada pelo intérprete?

Respostas:

- *Sim, e as vezes me perco porque não sei tudo de LIBRAS* (Joana).
- *Pouca* (Antônia).
- *Pouco* (Tatiana).

Nesta pergunta evidencia-se que a maioria dos alunos pouco comprehende a tradução do intérprete, por não ter um conhecimento pleno da LIBRAS. Também é notório considerar a dificuldade de Maria e de Aline, por serem alunas que não têm o domínio desta língua. Fundamentando-se em Bouvet (*Cit. in Brito, 1989*), justifica-se

este comentário, considerando-se que através da LIBRAS é que o indivíduo surdo descobre o que é a comunicação linguística, e é por essa descoberta que passa a compreender a L2. Também é importante considerar, em conformidade com Chomsky (*Cit. in Skliar, 1998*), o fato de que um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento da criança surda é a sua capacidade de comunicação linguística e, portanto, de aquisição do bilinguismo.

Pergunta: Você acompanha positivamente as aulas como os alunos ouvintes?

Respostas:

- *Não* (Joana).
- *Nada* (Antônia).
- *Não* (Tatiana).

Aqui as respostas apontam para uma realidade: mesmo os alunos surdos com conhecimento em LIBRAS têm dificuldade em acompanhar os alunos ouvintes em sala de aula. Tal é agravado quando não se tem esse conhecimento, como é o caso da Antônia e da Tatiana. Nesse contexto é importante frisar a explicação de Araújo (2015), de que em salas repletas de alunos ouvintes e apenas um surdo, geralmente, é tendência do professor priorizar a maioria, o que leva o aluno dependente do atendimento especial a um esforço extraordinário para tentar acompanhar a turma ouvinte.

Pergunta: Você acha que está faltando algo para a aprendizagem da disciplina? O quê?

Respostas:

- *Não* (Joana).
- *Sim* (Antônia).
- *LIBRAS saber* (Tatiana).

Como se depreende pela análise destas respostas nota-se em relação à Joana, aluna oralizada e que domina a LIBRAS, o desenvolvimento de L2 é visto como uma vitória para ela, o que a levou a afirmar que não falta nada. Antônia, por sua vez, acha que falta algo à aprendizagem, porém, não conseguiu identificar o quê. Já Tatiana, embora tenha demonstrado um desenvolvimento tímido, consegue apontar que o que lhe falta é o conhecimento da LIBRAS.

É, portanto, uma visão muito importante, para quem quer desenvolver-se e igualar-se aos colegas ouvintes. Mais uma vez, percebe-se que o pouco conhecimento da LIBRAS é um fator preponderante para (o prejuízo) da aprendizagem dos alunos surdos.

Salles *et alii* (2004), a partir de estudos científicos de projetos para o ensino da L2 para surdos, adverte sobre a importância da pedagogia se debruçar em fundamentos teóricos, na leitura e produção de textos, nas teorias gramaticais, incluindo-se o léxico e o vocabulário surdo, entre outros. Por outro lado, também Silva (2017) adverte da necessidade, por parte da escola, da criação de ambientes linguísticos que favoreçam a aquisição da L1 por parte dos alunos surdos, respeitando o seu tempo e desenvolvimento linguístico, bem como a aquisição de L2. É o caso das AEEs.

Pergunta: Qual a sua maior dificuldade em aprender a L2?

Respostas:

- Nenhuma (Joana).
- Tudo (Antônia).
- Comunicação LIBRAS (Tatiana).

Neste ponto, tal como nos anteriores, algumas dificuldades e/ou a sua ausência vão-se manifestando. A Joana, por exemplo, descartou qualquer dificuldade; a Antônia refere ter dificuldade em tudo e, por fim, a Tatiana afirmou que maior dificuldade é comunicar com o uso da LIBRAS. Assim, mais uma vez é reforçada a premissa de que é impossível um aluno surdo que não domine a sua L1 aprender a L2 em razão de suas limitações ou atrasos na interação linguística que o favoreça.

Diante do exposto, a responsabilidade para a solução do problema tem início na família, no sentido de expor precocemente o(s) filho(s) surdo(s) à aprendizagem da LIBRAS, no intuito de reduzir a defasagem na interação linguística (Quadros; Cruz, 2011) e subsequentemente, à escola e respetivos professores, no sentido de em volver e estimular os alunos surdos, sem os descriminar ou segregar, mas identificando o seu grau de conhecimento da sua L1, haja vista que, segundo Quadros e Schmiedt, 2006), o Ensino da L2 pressupõe a aquisição da LIBRAS, que é a língua do aluno surdo, e que tem um papel imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, principalmente porque a ideia deste processo não constitui a simples transferência de conhecimento da L1 para L2, mas uma evolução paralela de aquisição e aprendizagem em que cada uma.

Semelhantemente à fundamentação da Escola “A”, o fenómeno surdez trata-se de um diferencial a ser respeitado em conformidade com as afirmações de Strobel (2008), Benevides (2003), Evans (2004), entre outros, incluindo-se o *Decreto Legislativo nº 186/2008*.

Categoría: Participación da família

De que modo a família do aluno surdo tem participado/contribuído para o desenvolvimento do mesmo no processo de aprendizagem?

Observou-se, que os alunos com melhor desempenho e desenvolvimento escolar têm em o apoio da família nas tarefas académicas. São, portanto auxiliados por pais que acompanha os filhos, através da aprendizagem e a frequência de cursos de LIBRAS, com o intuito de lhes proporcionar o progresso no conhecimento da L2.

Esta categoria de “participação da família” reflete as respostas dadas pelos familiares responsáveis (pai/mãe) de alunos surdos matriculados na escola em causa.

Entrevista aos familiares responsáveis pelo aluno surdo:

Nestas entrevistas evidencia-se que das 06 (seis) mães participantes, 03 (três) não têm conhecimento da LIBRAS e 01 (uma) está a aprendê-la através de cursos. O resultado – desenvolvimento do processo de aprendizagem de L2 dos filhos – está prejudicado e torna-se sofrível. Porém, não se pode deixar de reconhecer que há um esforço de algumas mães participantes para aprender. Outras duas mães já dominam a LIBRAS.

Na sequência das entrevistas evidenciam-se duas situações distintas face às mães: as que não dominam e as que dominam a LIBRAS, conforme se pode observar a seguir:

Pergunta: você costuma auxiliar seu filho nas tarefas de casa? Como? Respostas:

- *Muito pouco. Ela é oralizada, sabe bem a LIBRAS e prefere fazer sozinha as tarefas* (Mãe-8).
- *Eu tento* (Mãe-9).
- *Não* (Mãe-10).

Nessa questão nota-se a importância da participação dos pais nas tarefas escolares. A este propósito, Di Santos (2007) adverte para a importância dessa participação, por exemplo, nas tarefas de casa, o que é uma expectativa tanto dos professores quanto da escola, e que, contribuirá para o desenvolvimento escolar.

Pergunta: você domina a LIBRAS para comunicar e auxiliar seu filho nas tarefas académicas da L2?

Respostas:

- *Não. Não foi preciso porque minha filha ficou surda aos 5 anos devido a uma meningite. Como ela já falava foi fácil para ela passar a fazer leitura labial, aí sim, colocamos ela em cursos de LIBRAS e de Língua Portuguesa* (Mãe-8).
- *Não sei nada* (Mãe-9).
- *Pouco* (Mãe-10).

Relativamente ao domínio ou não da LIBRAS, os resultados tenderam a ser diferentes, ou seja, filhos de pais que não conhecem esta língua têm mais dificuldades de aprendizagem. Pelo contrário, os pais que dominam a L1 dos filhos conseguem ser mais próximos e auxiliá-los nas tarefas escolares (Domanovski; Vassão, 2016), refletindo a importância da família em relação ao domínio da LIBRAS, para a orientação do filho surdo nas tarefas académicas (Maurício; Resende, 2015).

Pergunta: Você já fez algum curso de LIBRAS? onde?

Respostas:

- *Não* (Mãe-8).
- *Nunca fiz* (Mãe-9).
- *Não* (Mãe-10).

Nenhuma participante fez um curso de LIBRAS. Entretanto, não se pode deixar de considerar que são mães com baixo poder aquisitivo, o que reduz o tempo em família e, especificamente, para o filho surdo e, consequentemente, pode prejudicar o desenvolvimento daquele. De acordo com Oliveira *et alii* (2004), a questão económica e financeira reflete-se significativamente nas famílias com crianças surdas, observando-

se que, quanto maior for a pobreza, menos serão as alternativas que possam contribuir para o desenvolvimento. Habitualmente são também mães com muitos filhos.

Pergunta: Você é presente na Escola no intuito de dar assistência ao seu filho na L2?

Respostas:

- *Sim, sempre pergunto a professora* (Mãe-8).
- *Pouco* (Mãe-9).
- *sim* (Mãe-10).

A maioria das mães se consideram presentes na escola, o que é relevante para o acompanhamento do desenvolvimento educacional do filho e isso, na visão de Di Santos (2007) é tão relevante, que as escolas passaram a abrir espaço para a inserção e participação familiar, com o objetivo de promover maior parceria entre a família e a escola.

Pergunta: Você tem observado se seu filho tem progredido na L2? Porquê?

Respostas:

- *Observo um progresso significativo, além disso, ela gosta muito do Português* (Mãe- 8).
- *Muito pouco* (Mãe-9).
- *Pouco* (Mãe-10).

Nesta questão da entrevista regista-se que apenas uma mãe nota que a filha se tem desenvolvido na L2, enquanto as outras notam pouco este desenvolvimento na disciplina. Segundo Pereira (2014) não é incomum crianças descendentes de pais ouvintes que não conhecerem a LIBRAS, ingressarem na escola com uma aquisição e desenvolvimento de linguagem pobre, que torna inacessível a L2 até aprenderem a L1.

Pergunta: Para você qual a maior dificuldade do seu filho em aprender a L2?

Respostas:

- *Hoje em dia, não me parece difícil minha filha aprender a L2* (Mãe-8).
- *Os professores não saber falar com ela* (Mãe-9).
- *Comunicar com a professora* (Mãe-10).

Nessa questão denota-se na afirmação de uma mãe uma maior tranquilidade, decorrente do domínio da LIBRAS pela filha. Por outro lado, denotam-se nas outras mães, as mesmas dificuldades, ou seja, o desconhecimento da LIBRAS, por parte das filhas e dos professores. Contudo, conforme já explicado também na Escola "A", segundo esclarecimento de Schimiedt (2006) o ensino da L2, por si só, conjectura o domínio da LIBRAS. Nesse entendimento, cabe ao professor/intérprete estimular o aluno surdo à uma melhor compreensão da disciplina.

Entrevista aos professores da L2 para o aluno surdo:

Categoria: métodos e estratégias do professor de L2 para surdos

Quais os métodos e estratégias que o professor de L2 tem utilizado para que o aluno surdo se desenvolva na disciplina?

Pergunta: Já fez algum curso de capacitação específica para o ensino da L2 para alunos surdos?

Resposta:

- *Não*. (P-8; P-10).
- *Sim* (P-9).

Nota-se nesta questão que apenas um professor tem o conhecimento da LIBRAS, por um curso realizado na ASMOC. Os outros nunca o fizeram. Por isso existe um desfasamento no conhecimento da LIBRAS, o que acaba reiterar dificuldades de comunicação. Saliente-se que nem todos os intérpretes têm o domínio da Língua Portuguesa, a L2 para a comunidade surda, esta tem como base instrucional a L1, ou seja, a L1 consiste num processo de transição do aluno entre a sua língua nativa e a língua alvo (Lopes, 1996). No sentido de promover uma docência eficaz em L2, Ribeiro (2018) considera que a formação dos professores é imprescindível para a educação do surdo, não só o conhecimento dos princípios da LIBRAS, como também a educação bilingue para surdos.

Para Moreira (2017), um dos pontos fundamentais do perfil do professor da L2, é o exercício de uma prática que releve a diversidade linguística, assim como, buscar nos conhecimentos práticos que propicie uma docência reflexiva, por intermédio da reflexão na ação (Pimenta, 2010; Pimenta; Ghedin (2002).

Nos entendimentos de Schön (1992), Pimenta e Ghedin (2002), Silva, Costa e Lopes (2014) Fagundes (2016), entre outros, é importante que o professor se assuma como um ser atuante, que perceba a importância do seu papel desde as séries iniciais.

Pergunta: Os educandos surdos para os quais você leciona a L2 têm progredido significativamente ou apresentam dificuldades?

Resposta:

- *Apresentam dificuldades* (P-8; P-9 e P-10).

Nesta questão todos os professores respondentes afirmaram que os alunos surdos apresentam dificuldades. Todavia, pode dizer-se que para a grande maioria dos alunos surdos as dificuldades estão centradas no desconhecimento da LIBRAS, mas também no desconhecimento do professor de L2 sobre a LIBRAS, o que reforça a afirmação de Lopes (1996), de que a L1 é a base para a aprendizagem da L2.

Pergunta: Na sua escola há um programa de atenção às famílias dos alunos surdos?

Resposta:

- *Não* (P-8; P-9; P-10).

Segundo os professores participantes, na Escola “B” não há um programa de atenção às famílias, no sentido da promoção de um curso de LIBRAS para os pais dos alunos surdos, o que segundo Rocha, Rodrigues e Botelho (2013) promoveria no seio familiar o conhecimento da LIBRAS, e os bons resultados dos filhos. Maurício e Resende (2015) confirmam este achado.

Pergunta: É do seu conhecimento a atuação de professores não certificados em salas com alunos surdos na escola?

Resposta:

- Sim. (P-8; P-9 e P-10).

Observou-se que a contratação de professores não certificados em LIBRAS é recorrente em Montes Claros, uma vez que no município há escassez de professores certificados e proficientes na disciplina de Português L2 para surdos, confirmado a explanação de Albres (2010) de que a proposta bilingue nas escolas regulares e inclusivas tem sido impraticável pela escassez de profissionais capacitados, de materiais de apoio pedagógico, e até mesmo de métodos formais e estratégias para um ensino eficaz.

Pergunta: Na sua sala você passa as lições ou transmite o conhecimento de forma diferenciada para os alunos surdos ou você tem o auxílio do professor intérprete?

Resposta:

- Passo lições de forma diferenciada (P-8; P-10).
- Não, as lições são transmitidas pelo intérprete (P-9).

Observou-se que um professor se preocupa em passar as lições de forma diferenciada, enquanto que as outras deixam essa tarefa a cargo das intérpretes. Isso justifica-se por, na Escola “B”, a função efetiva do professor regente ser ensinar a Língua Portuguesa em todos os seus aspectos e características, enquanto que o intérprete ainda é o mero tradutor do que é transmitido em sala de aula, fazendo a mediação professor-aluno.

Assim, Cabral e Córdula (2017) consideram que face a dificuldades de comunicação entre o professor de L2 e o aluno, cabe ao intérprete o papel da tradução, das aulas e todas as interacções comunicativas que ocorram no contexto académico.

Pergunta: Os procedimentos utilizados na sala de aula para o processo de ensino e aprendizagem da L2 tem atingido efetivamente o desenvolvimento do aluno surdo?

Resposta:

- Atingir uma aprendizagem da L2 e consequentemente um desenvolvimento efetivo na disciplina, eu diria que não, porém devo reconhecer que estão desenvolvendo, embora não atinja o desenvolvimento dos ouvintes (P-8; P-9; P-10).

Como os professores P-8 e P-10 responderam que há um desenvolvimento razoável, estas respostas foram consideradas em termos de conteúdo semelhantes ao professor P- 9, registado acima. No entanto, este resultado reflete mais uma vez uma consequência do desconhecimento da LIBRAS, tanto por parte de alunos como dos professores de L2. Note-se que para que o aluno surdo desenvolva a pragmática e conteúdo da língua portuguesa, tornando-se um cidadão bilingue, é necessário que o professor também o seja (Lacerda (1998).

Entrevista aos Intérpretes de L2 para L1:

Categoria: Contribuição da L1 para L2 na visão do intérprete.

De que forma a L1 tem contribuído para a aprendizagem da L2 pelos alunos surdos?

Pergunta: Como é a relação interativa entre os alunos surdos e ouvintes?

Resposta:

- *Uma relação boa (I-5, I-6).*

Como se pode observar, todos os intérpretes consideraram boa a relação entre surdo e ouvinte. Nenhum optou pela categoria “ótima relação”. Para isso ocorrer os alunos surdos ainda têm um caminho a percorrer, que passa por dominar a LIBRAS, para melhor e mais facilmente aprenderem a L2 e, assim, terem as condições necessárias para comunicar com e entre todos.

Pergunta: Você fez algum curso de capacitação específica para o ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos, tendo certificação por exame de proficiência?

Resposta:

- *Não (I-5; I-6).*

Nenhum dos intérpretes possui certificado de proficiência, conforme exigido no Decreto nº 5.626/2005. Em Montes Claros é recorrente. Na escola “B”, tanto os intérpretes como os professores não cumprem as determinações legais. Estas seguem as considerações de Quadros (2004), de que somente o intérprete com conhecimento bilingue poderá sanar, em sala de aula, os problemas relacionados com a L1 e L2, bem como, as dificuldades de ensino e aprendizagem decorrente das alterações de comunicação e linguagem usadas entre o professor e o aluno surdo. Segundo Silva e Silva (2016), é comum as escolas contratarem intérpretes que fazem um curso básico de LIBRAS, para então ser creditados e em entrevistas para determinados setores assumirem cargos académicos junto dos alunos surdos.

Pergunta: Os educandos surdos para os quais você é intérprete da L2 têm progredido significativamente ou apresentam dificuldades na interação comunicativa?

Resposta:

- *Apresentam dificuldades (I-5; I-6).*

Apresentar dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da L2 pelos alunos surdos é prevalente, mas preocupante, especialmente em escolas inclusivas como a Escola “B”. Segundo Novaes (2010), o conhecimento da L1 deve preceder o ensino da L2, na forma de leitura e escrita, para a aquisição e desenvolvimento de um conhecimento bilingue da Língua Portuguesa.

Notou-se anteriormente que uma das principais dificuldades de aprendizagem da L2 por alunos surdos está na dificuldade de comunicação com o professor da disciplina, que não conhece a LIBRAS. Diante disso e do esclarecimento de Cabral e Córdula (2017), quando há desconhecimento da L2 pelo aluno surdo e de L1 pelo professor de L2, torna-se vital o papel do intérprete, como intermediário desta relação. Porém, para que esse papel surta o efeito desejado, Quadros (2004) considera que o intérprete de LIBRAS também deve ser bilingue, a ponto de dominar a L1 e a L2.

Pergunta: Na sua escola há algum programa de atenção às famílias dos alunos surdos?

Resposta:

- *Não* (I-1, I-2, I-3 e I-4).

Confirmando-se o que responderam os professores de L2, os intérpretes de LIBRAS também foram unânimes em afirmar que na Escola “B” não têm qualquer programa de atenção às famílias dos alunos surdos, no sentido de lhes ensinar estratégias pedagógicas para usarem em casa, propiciando um melhor desenvolvimento da L2. Um programa desse tipo fomentaria a aproximação entre a família, com o filho e com a escola, conforme esclarece Domanovski e Vassão (2016) ou Maurício e Resende (2015).

Pergunta: É do seu conhecimento a atuação de professores da L2 não certificados em LIBRAS, com alunos surdos na escola?

Resposta:

- *Sim* (I-1, I-2, I-3 e I-4).

Esta é uma questão com resposta 100% concordante entre os intérpretes. Ratifica que os professores de L2 participantes não possuem certificação em LIBRAS. A razão e o impacto no desenvolvimento linguístico dos alunos surdos foi já explicada na entrevista com os professores.

Pergunta: É do seu conhecimento a atuação de intérpretes não certificados em LIBRAS, com alunos surdos na escola?

Resposta:

- *Sim* (I-1, I-2, I-3 e I-4).

No caso dos intérpretes, embora não tenham a certificação exigida pelo MEC, são professores que conhecem a LIBRAS, através de cursos básicos, mas não a dominam para a aplicar com conhecimento na L2. Assim, o seu papel é o de traduzir o professor de L2. Segundo consideração de Cabral e Córdula (2017), é responsabilidade do intérprete a tradução das aulas dadas pelo professor de L2, porém, Quadros (2004) acrescenta que o intérprete de LIBRAS deve ser bilingue, dominando tanto a L1 como a L2, o que não se verifica na Escola “B”, portanto, L1 perde parte da sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem da L2, em alunos surdos.