



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE
CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUÍSTICA E ENSINO
LINHA DE PESQUISA: TEORIA LINGUÍSTICA E MÉTODOS**



ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO

**PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DE ENSINO A
PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA**

João Pessoa - PB

2023

ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO

**PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DE ENSINO A
PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE), na área de concentração: Linguística e Ensino, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Mestra em Linguística e Ensino.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva.

João Pessoa - PB

2023

Catálogo na publicação Seção de

M149p Machado, Adilma Gomes da Silva.

Português como L2 para surdos: uma proposta de ensino a partir do gênero textual tirinha / AdilmaGomes da Silva Machado. - João Pessoa, 2023.

188 f. : il.

Orientação: Henrique Miguel de Lima Silva. Dissertação
(Mestrado) - UFPB/CCHLA.

UFPB/B

CDU 81(043)

Catálogo e Classificação

ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO

**PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DE ENSINO A
PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE), na área de concentração: Linguística e Ensino, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Mestra em Linguística e Ensino, sob a orientação do Prof^o. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva.

Aprovado em: 17/02/2023

Banca Examinadora



Prof^o. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva (MPLE-UFPB)
Orientador



Prof^a. Dra. Antônia Gibson Barros Simões
Examinadora Externa



Prof^a. Dra. Eliana Vasconcelos da Silva Esvael (MPLE-UFPB)
Examinadora Interna

Prof^a. Dra. Juliene Ribeiro Lopes Pedrosa (MPLE-UFPB)
Examinadora Suplente

Prof^a. Dra. Symara Abrantes Albuquerque O. Cabral (UFCG-CZ)
Examinadora Suplente

João Pessoa - PB

2023

Dedico esta Dissertação de Mestrado a minha família (meus pais, meus irmãos, marido e filha) e à família que Deus me presenteou: Alcir, Teresinha e filhas - aos meus amigos de estudo e pesquisa - ao meu orientador que acreditou em mim - aos meus professores - meus companheiros de trabalho e aos meus alunos. A você que, além de apoiar as minhas escolhas e estar sempre comigo, contribui na construção da minha história, dos meus sonhos, em busca dessa conquista.

AGRADECIMENTOS

A Deus e a você, que esteve ao meu lado durante toda essa jornada.

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.

(BAKHTIN, 2006, p. 279)

RESUMO

As atividades de leitura e de escrita são relevantes para a formação humana e, conseqüentemente, auxiliam nas manifestações comunicativas do indivíduo. Essas habilidades geralmente são conquistadas no ambiente escolar. Assim, esta pesquisa buscou alinhar o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula regular, com práticas pedagógicas a partir do gênero textual tirinha. A opção por um trabalho interventivo adotando o gênero textual tirinha se deu pelo fato de ser um gênero que contém textos e recursos visuais. Essas características da tirinha auxiliam nas atividades de leitura e escrita voltadas para estudantes surdos. Partindo da investigação sobre as práticas de ensino da disciplina de Língua Portuguesa em sala de aula regular do ensino fundamental II da Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Professora Noêmia Alves de Souza de Conde/PB, sugerimos uma proposta de intervenção para o trabalho com as estratégias de leitura e escrita em sala de aula a partir do gênero textual tirinha. O arcabouço teórico é constituído por autores que destacam a relevância do ensino e aprendizagem de língua como ferramenta de uso significativo para a participação dos eventos comunicacionais nos diversos grupos, a partir das contribuições de Moita Lopes (2006); Kleiman (2006) e Silva (2018); sobre o trabalho com os gêneros textuais, Marcuschi (2008), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Alves (2020); em relação à formação docente, os autores Silva, Melo, Santos, Suassuna, Cunha e Silva (2020). Para análise de dados utilizamos Bardin (2011). Esta pesquisa trata-se de um estudo qualitativo, com preceitos na pesquisa-ação, realizado com cinco docentes de LP que lecionam no fundamental II. Para desenvolver a investigação, foi utilizado um questionário semiestruturado, com o intuito de investigar como acontece as práticas de ensino da disciplina de Língua Portuguesa nas salas regulares que tem a presença de alunos surdos do fundamental II, na escola pesquisada, e como ocorre as práticas pedagógicas para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Os resultados mostram que o papel do docente neste contexto é desafiador, tendo em vista a ausência de formação docente voltada para atuar com práticas de ensino que contemplem os surdos. Assim, acreditamos na relevância do curso de formação continuada para preencher possíveis lacunas deixadas na formação inicial, principalmente, quando se refere aos conhecimentos linguísticos dos estudantes surdos.

Palavras-chave: Português como L2. Leitura e escrita. Tirinhas.

ABSTRACT

The reading and writing activities are relevant to human development and, consequently, help in the individual's communicative manifestations. These skills are usually conquered in the school environment. Thus, this research sought to align the teaching of the Portuguese language in the regular classroom, with pedagogical practices based on the comic strip textual genre. The option for an interventional work adopting the comic strip textual genre was due to the fact that it is a genre that contains texts and visual resources. These characteristics of the strip help in reading and writing activities aimed at deaf students. Starting from the investigation on the teaching practices of the Portuguese Language subject in the regular classroom of elementary school II at Escola Municipal de Ensino Fundamental and EJA Professora Noêmia Alves de Souza de Conde/PB, we suggest an intervention proposal for working with the reading and writing strategies in the classroom based on the comic strip textual genre. The theoretical framework consists of authors who highlight the relevance of language teaching and learning as a meaningful tool for participating in communication events in different groups, based on the contributions of Moita Lopes (2006); Kleiman (2006) and Silva (2018); on working with textual genres, Marcuschi (2008), Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), Alves (2020); regarding teacher training, the authors Silva, Melo, Santos, Suassuna, Cunha e Silva (2020). For data analysis we used Bardin (2011). This research is a qualitative study, with precepts in action research, carried out with five LP teachers who teach in fundamental II. To develop the investigation, a semi-structured questionnaire was used, with the aim of investigating how the teaching practices of the Portuguese Language discipline take place in the regular classrooms that have the presence of deaf students from fundamental II, in the researched school, and how the practices occur pedagogical tools for the effectiveness of the teaching and learning process. The results show that the teacher's role in this context is challenging, given the lack of teacher training aimed at working with teaching practices that include the deaf. Thus, we believe in the relevance of the continuing education course to fill possible gaps left in initial training, especially when referring to the linguistic knowledge of deaf students.

Keywords: Portuguese as L2. Reading and writing. Comic strips.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1:** Entrada principal da EMEF EJA Professora Noêmia Alves de Souza, Conde-
PB.....80
- Figura 2:** Sequência da técnica da Análise de Conteúdo, segundo Laurence Bardin.....83

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Referente à questão I. Controle da Faixa Etária dos docentes.....	89
Gráfico 2: Referente às questões II. Apresentação do gênero dos participantes da pesquisa.	90
Gráfico 3: Referente às questões III. Escolaridade.....	91
Gráfico 4: Referente às questões IV. Percentual dos docentes que curso na área de Libras...	92
Gráfico 5: Referente às questões V. A pergunta a seguir continua no campo da formação dos docentes, essa questão procurou saber se os participantes têm interesse em fazer o curso de Libras.....	94
Gráfico 6: Referente à questão VI. Você considera que o curso de Libras lhe preparou para o exercício da docência?.....	96
Gráfico 7: Referente a questão VII. Você tem curso na área da Educação Inclusiva?.....	97
Gráfico 8: Referente à questão VIII. Você possui conhecimento sobre aquisição de Português como segunda língua para surdos?.....	101
Gráfico 9: Referente à questão IX. Atua profissionalmente na área educacional? Há quantos anos?.....	104
Gráfico 10: Referente à questão X. Função: a) () Professor(a) de Séries Finais do Ensino Fundamental II (6º a 9º ano); b) () Professor(a) de Ensino Médio; c) () Professor(a) de Educação de Jovens e Adultos (EJA); e) () Outra profissão/função na área educacional...	106
Gráfico 11: Referente à questão XII. Em uma educação pautada em práticas inclusivas, você utiliza metodologias voltadas para os alunos com deficiência? Se sim, quais?.....	111
Gráfico 12: Referente à questão XIII. Você tem experiência com alunos surdos?.....	114
Gráfico 13: Referente à questão XVI. Em suas aulas você utiliza material com recursos visuais?.....	123
Gráfico 14: Referente à questão XVII. Você utiliza gênero textual como recurso de apoio para leitura e escrita?.....	125
Gráfico 15: Referente à questão XVIII. O gênero textual tirinha, por ser um gênero com imagens e textos curtos, pode contribuir para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos? Justifique sua resposta.....	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Questões a partir de planos estratégicos de ensino.....	29
Quadro 2: Hipóteses desta pesquisa.....	30
Quadro 3: Tópicos a serem trabalhados no questionário semiestruturado.....	48
Quadro 4: Complemento da pergunta VII. Qual?.....	99
Quadro 5: Referente à questão XI. Quantas horas você trabalha por semana?.....	108
Quadro 6: Complemento da questão XII.....	112
Quadro 7: Referente à questão XIV. De que forma a Libras pode contribuir para uma efetiva comunicação com os alunos, principalmente no que se refere ao ambiente escolar de forma consciente?.....	116
Quadro 8: Referente à questão XV. Como o professor pode trabalhar com metodologias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e da escrita?.....	119
Quadro 9: Complemento da questão XVI. Se sim, quais?.....	124
Quadro 10: Complemento da questão XVII. Se sim, quais?.....	126
Quadro 11: Complemento da questão XVIII. Justifique sua resposta.....	128
Quadro 12: Referente à questão XIX. Em suas práticas pedagógicas o que falta para a efetivação do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos?.....	130
Quadro 13: Referente à questão XX. Gostaríamos que você, como docente, mencionasse pelo menos três estratégias de leitura e escrita para o ensino de Língua Portuguesa por meio do gênero textual que podem ser desenvolvidas em sala de aula sob perspectiva da inclusão para o aluno surdo.....	132

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CREI - Centro de Referência de Educação Infantil

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EF - Ensino Fundamental

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

L2 – Segunda Língua

LA – Linguística Aplicada

LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

LM – Língua Materna

LP - Língua Portuguesa

MEC - Ministério da Educação

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I.....	20
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS: POLÍTICA EDUCACIONAL PÚBLICA E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	20
1.1 CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O SUJEITO SURDO: UMA BREVE APRESENTAÇÃO.....	20
1.2 O PROFESSOR DE SALA REGULAR: DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS..	23
1.3 A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR.....	33
1.4 OS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS: PERSPECTIVA PARA A EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	35
1.4.1 A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.....	37
1.4.2 A Constituição Federal de 1988.....	37
1.4.3 A Declaração de Salamanca.....	38
1.4.4 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).....	39
1.4.5 O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.....	40
1.4.6 A Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.....	41
1.4.7 O Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005.....	41
1.4.8 Lei Nº 14.191, de 03 de agosto de 2021.....	42
1.5 O ALUNO SURDO E A ESCOLA REGULAR: UM CONTEXTO DESAFIADOR PARA OS DOCENTES.....	44
CAPÍTULO II.....	50
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS: ASPECTOS GERAIS SOBRE O GÊNERO TEXTUAL TIRINHA NOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS.....	50
2.1 OS DESAFIOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS EM SALA REGULAR.....	50
2.1.1 A ausência da Libras gera implicações para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa como L2 para surdos.....	52
2.2 IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE LIBRAS PARA OS ALUNOS SURDOS.....	54
2.3 GÊNERO TEXTUAL: INSTRUMENTO DE ENSINO.....	55
2.3.1 Gênero textual tirinha.....	59
2.3.2 Contribuições do gênero textual tirinha para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos.....	60
2.4 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE OS ESTUDOS DO GÊNERO TEXTUAL: DIFERENTES CONCEITOS.....	63
2.5 REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA.....	67
2.6 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS: CONSIDERAÇÕES ACERCA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	69

CAPÍTULO III.....	71
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	71
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	71
3.2 OBJETO DE ESTUDO.....	75
3.3 OBJETIVOS.....	78
3.3.1 Objetivo Geral.....	78
3.3.2 Objetivos Específicos.....	78
3.4 <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA.....	79
3.5 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA E SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i>	80
3.6 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	81
3.6.1 Instrumentos de coleta de dados.....	82
3.7 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DOS DADOS.....	84
CAPÍTULO IV.....	87
ANÁLISE DOS DADOS.....	87
4.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS	87
CAPÍTULO V.....	138
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: GUIA PEDAGÓGICO DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA PARA PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA COMO L2 PARA O ALUNO SURDO.....	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	168
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	170
APÊNDICES.....	176
ANEXOS.....	182

INTRODUÇÃO

As práticas de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa (LP) em sala de aula regular, vêm sendo um desafio para os professores da educação básica, quando existe a presença de alunos surdos. Percebe-se que o ensino de Língua Portuguesa para os alunos com surdez em escola inclusiva ainda está relacionado, muitas vezes, apenas à modalidade da Educação Inclusiva.

Quanto aos conceitos que se referem à sala de aula regular, essa visão citada acima, é bem equivocada, o que outrora eram considerados duvidosos, leis, decretos, entre outros documentos surgiram na área da educação, a fim de contribuir com práticas de ensino e que estas sejam efetivadas e produtivas com o intuito de que mudanças rápidas e transformações aconteçam a partir do tripé: prática, ensino e aprendizagem e, se tornem cada vez mais perceptíveis, motivando, conseqüentemente, ações a partir de discussões acerca das práticas educacionais, uma destas mudanças, encontra-se a expansão e necessidade de conhecimento sobre o sujeito surdo, suas singularidades, cultura linguística e o conhecimento da Libras.

O ensino de Língua Portuguesa para surdo faz parte de um processo de ensino e aprendizado que envolve mudanças nas práticas pedagógicas dos docentes, pois sabemos o quanto é relevante a leitura e escrita para promover e oportunizar o estudante na efetivação de sua autonomia e a participação ativa nos diversos e eventos sociais.

Dessa forma, consideramos que a escola é um espaço importante em que o estudante tem a oportunidade de desenvolver suas habilidades e competências para a aquisição da leitura e escrita, contribuindo com a formação leitora desses estudantes surdos, como também auxiliando-os na aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua, aquisição de uma L2 necessária para o seu desenvolvimento e interação social do dia a dia.

Neste sentido, percebemos a importância deste trabalho de pesquisa, uma vez que este irá apresentar propostas didáticas para os docentes da disciplina de Língua Portuguesa, a fim de contribuir com as práticas pedagógicas de sala de aula regular, a partir do gênero textual tirinha. Consideramos que a tirinha irá facilitar o processo de compreensão do surdo, pelo fato de ser uma ferramenta que em sua maioria traz textos e imagens, isso auxilia nas práticas de ensino para os surdos e, conseqüentemente, irá contribuir nas diversas manifestações de comunicação desse indivíduo.

De acordo com Paulo Freire, (1987, p.34), apenas “uma práxis educativa centrada nos valores e consciência, será capaz de libertar o homem de toda situação de opressão”. Sendo

assim, consideramos que o fazer pedagógico, pautado em práticas com intervenções voltadas às necessidades dos alunos, contribuirá para a formação integral desse sujeito.

De acordo com o Decreto nº 5.626/05 em seu artigo 14 iii, capítulo IV, inciso II - torna-se mister: “ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos”; assim como no inciso V: “apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos”.

Diante deste cenário descrito acima, encontra-se o objeto da presente pesquisa, que busca investigar o contexto do o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos em sala de aula regular, em que se amplia em outras questões relevantes que fazem partes do ensino e aprendizado desses sujeitos, como: a formação do professor de Língua Portuguesa frente ao aluno surdo dos anos finais¹ do Ensino Fundamental (EF).

Nesta modalidade de ensino, em que acontece a investigação, as análises com base na problematização acerca do ensino de Língua Portuguesa em salas regulares que têm estudantes surdos, pensar nas práticas didáticas desenvolvidas pelos docentes é importante para que esses profissionais possam flexibilizar conteúdos programáticos na elaboração de seus materiais didáticos, facilitando a aprendizagem dos estudantes surdos.

Presenciamos nas escolas de educação básica, alunos surdos em sala de aula regular sem entusiasmo para participar das propostas de atividades sugeridas pelos docentes e, por outro lado, observamos os docentes com intenção de contribuir com esse estudante de alguma forma, mas, segundo eles, não sabem como ajudá-los.

Diante do exposto acima, vale ressaltar que apesar dos docentes, na sua maioria, relatam desconhecer as singularidades dos surdos e da Libras, eles são profissionais importantes para a educação dos surdos, pois é através de suas práticas que irá viabilizar o acesso a construção de um processo de ensino qualitativo e produtivo voltado para esse público.

Desta forma, a presente pesquisa tem como objetivo geral investigar, categorizar, descrever e analisar como se dão as práticas pedagógicas acerca da metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa do Fundamental II e, se essa contempla os alunos surdos da modalidade do ensino fundamental II da escola pesquisada. Com a intenção de elaborar uma proposta de intervenção para um trabalho com estratégias de leitura e escrita em sala de aula a partir do gênero textual tirinha.

¹ Os quatro anos finais do EF são considerados do sexto ao nono ano.

A partir do objetivo geral da pesquisa, seguimos para os objetivos específicos, são eles: i. Analisar as propostas pedagógicas de ensino e aprendizagem com o uso do gênero textual tirinha para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos; ii. Investigar quais metodologias de ensino o docente de Língua Portuguesa utiliza durante as suas aulas de Língua Portuguesa para que possa contribuir com o intuito de desenvolver as habilidades da leitura e escrita do aluno surdo e iii. Refletir e analisar junto com os professores participantes desta pesquisa e a pesquisadora, ações no ambiente escolar como também em outros espaços no município de Conde/PB, em que ações com interesses em contribuir e discutir acerca da educação dos surdos.

Assim, este trabalho se enquadra no contexto da pesquisa qualitativa, no viés dos preceitos da pesquisa-ação, portanto para a sua realização, preferimos realizar uma investigação sobre o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula regular que tem surdos, a fim de compreendermos como se dá esse processo de ensino, uma vez que os estudantes surdos são indivíduos visuais, sua percepção se dá através de práticas que trazem recursos visuais.

Em seguida, tratamos do objeto de estudo, em que foi percorrido um caminho em busca do objeto de estudo da pesquisa, que busca investigar: o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos em sala de aula regular.

Para coleta dos dados, foi aplicado um questionário semiestruturado, o qual é composto por 14 (catorze) questões de múltipla escolha e 6 (seis) discursivas, nele, algumas questões são referentes ao perfil dos participantes; formação; experiência dos professores com alunos surdos em sala de aula, como também, qual o conhecimento que esses profissionais têm da Libras, se utiliza trabalho direcionado com os gêneros textuais, com a intenção de sabermos quais as possibilidades de contribuir com o processo educacional dos alunos.

Em relação ao fundamentação teórico, recorreremos às contribuições dadas pela Linguística Aplicada, a partir dos estudos de Moita Lopes (2006), em que o autor destaca a relevância da língua falada pelos sujeitos, esses chegam em sala de aula com as especificidades da sua língua que precisa ser trabalhada; em seguida temos Kleiman (2006); como também as contribuições de Marcuschi (2008); Silva (2018), o qual, ajudou nos discursos do ensino voltado para os surdos; contribuições de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sobre o trabalho com os gêneros textuais; em relação à formação docente, os autores Silva, Melo, Santos, Suassuna, Cunha e Silva (2020), trazem a importância de refletirmos acerca da formação docente em suas múltiplas dimensões; a autora Bardin (2011) contribui com as análises dos dados da pesquisa; Alves (2020) traz as contribuições dos recursos visuais

para o processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos; às diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), à Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), dentre outros documentos e autores da educação que vieram para contribuir com esta relevante pesquisa.

Esta pesquisa surgiu a partir de minhas práticas e experiências como professora de Língua Portuguesa como L2 para surdos no município de Conde/PB, em que percebi a proximidade das observações com a proposta pedagógica do Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE-UFPB), junto a Área de Concentração: Linguística e Ensino, na Linha de Pesquisa: Teoria Linguística e Métodos. O qual busquei apoio no que se refere ao processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos; processo de leitura e escrita; pesquisa quanto a formação continuada e demais estudos que enriqueceram este trabalho.

Esse percurso apresentado acima, foi o que nos possibilitou investigar, refletir e analisar os dados colhidos através da aplicação do questionário, o que nos deu base para propor a intervenção pedagógica junto com os participantes da pesquisa.

A proposta de intervenção irá contribuir com o processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos do ensino fundamental do município de Conde/PB. Como pesquisadora, e mestranda desse renomado Programa de Pós-graduação MPLE-UFPB, fui agraciada ao perceber com um novo olhar em relação às práticas pedagógicas científicas aprendidas durante o decorrer do curso, que vieram contribuir com o aperfeiçoamento dos trabalhos desenvolvidos na educação básicas, mais precisamente, junto aos docentes participantes da pesquisa, impactando diretamente no benefício das práticas pedagógicas nas aulas de Língua Portuguesa em sala de aula regular, principalmente, com estudantes surdos.

Assim, esta dissertação tem o compromisso de trazer para público os resultados e discussões de todo o caminho que percorreram. Portanto, esta pesquisa está organizada em seis capítulos, além dos seguintes tópicos, como: dedicatória, agradecimentos, resumo, abstract, listas de ilustrações, introdução, referências bibliográficas, apêndices e os anexos. Quanto à organização deste trabalho, a presente pesquisa está composta em seis capítulos, são eles:

No Capítulo I, abordamos o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos na perspectiva da Política Educacional Pública e da Educação Inclusiva. No início do capítulo, tratamos de pontos sobre as contribuições das Políticas Públicas com foco no ensino de Língua Portuguesa para surdo, com documentos e autores que embasam os aspectos

relacionados ao ensino e aprendizado da L2 com enfoque na leitura e escrita dos alunos surdos do Ensino Fundamental II.

No Capítulo II, situa o objeto de estudo da pesquisa, intitulado: O ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos: aspectos gerais sobre o gênero textual tirinha nos estudos linguísticos, no qual abordaremos questões envolvendo a língua e linguagem, uma retomada ao capítulo anterior em que foi abordado as concepções de língua; como também fizemos uma abordagem com os gêneros textuais a partir de conceitos dos autores, como: Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Silva (2018), entre outros. Para tanto, o capítulo é dividido em sete seções, em que apresentamos os desafios do ensino de Língua Portuguesa para surdos em sala regular, envolvendo a língua de sinais, uma articulação entre os sujeitos surdos e ouvintes no ambiente educacional. O capítulo finaliza com uma explanação acerca da importância das reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa para surdos na perspectiva da Linguística Aplicada e a formação continuada para docentes, considerando a LA uma área relevante para os estudos e pesquisas acerca do ensino e aprendizagem da língua.

No Capítulo III, discorremos acerca dos procedimentos metodológicos, que inclui o uso de um questionário semiestruturado aplicado aos docentes participantes da pesquisa, o qual contribuirá para uma intervenção pedagógica, como também na elaboração de uma sequência didática aos moldes dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com atividades de leitura e escrita por meio de exercício com foco no gênero textual tirinha.

No Capítulo IV, tivemos como principal finalidade apresentar a análise e discussão dos dados colhidos. Para o levantamento de dados, usamos um questionário semiestruturado, aplicado com os docentes participantes desta pesquisa, com a intenção de refletirmos acerca do processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos na perspectiva da leitura e escrita, essa discussão foi possível devido a colaboração dos docentes da pesquisa.

No Capítulo V, apresentamos a Proposta de Intervenção Pedagógica, contendo um Guia Pedagógico voltado para o docente, com 20 aulas, dividida em quatro módulos. O qual irá contribuir com as práticas em sala de aula, auxiliando-os com o processo de leitura e escrita do estudante surdo do ensino fundamental II, com o apoio do gênero textual tirinha, essa ferramenta de trabalho irá contribuir no processo de interação entre professor e aluno.

No Capítulo VI, são elaboradas as considerações finais, em que apresentamos nossas reflexões e discussões sobre assuntos discutidos no percurso desta pesquisa, considerando autores que deram base para o sucesso deste trabalho. Em seguida, estão dispostas as referências bibliográficas que foram essenciais para a realização desta pesquisa.

CAPÍTULO I

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS: POLÍTICA EDUCACIONAL PÚBLICA E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Neste capítulo, expomos cinco subtópicos que abrangem aspectos relevantes acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, trazendo uma discussão a partir da política educacional pública na perspectiva da educação inclusiva, ponto fundamental para o processo de desenvolvimento desta pesquisa, com autores que contribuíram para reflexões sobre a inclusão dos surdos nas escolas regulares. Apresentamos as concepções referentes à educação inclusiva e ao sujeito surdo: uma breve apresentação; tratamos a respeito dos professores de salas regulares: desafios na educação de surdos; abordamos a inclusão dos alunos surdos no ensino regular, como também discorreremos sobre os documentos educacionais inclusivos: perspectiva relevantes para a educação dos surdos, neste foi apresentado sete subtópicos em que foram abordados documentos que falam sobre a Educação Inclusiva, principalmente abordagens sobre inclusão dos estudantes surdos.

1.1 CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O SUJEITO SURDO: UMA BREVE APRESENTAÇÃO

São muitas as pesquisas acerca do processo educacional envolvendo o aluno com surdez na área da Educação Regular e da Educação Inclusiva, como também no âmbito do bilinguismo e, é através dessas pesquisas que surgem discussões, reflexões, planos, ações, documentos, entre outros, sobre o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa como L2 para surdos. Mas, apesar das diversas pesquisas e vários documentos que surgem a partir das demandas existentes, na busca por uma educação que promova uma inclusão da cultura linguística dos estudantes surdos. Ainda encontramos situações desconfortáveis no dia a dia em muitas escolas da educação básica.

Dessa forma, faz-se necessário perceber que o sujeito, enquanto aluno, precisa receber orientações de acordo com as suas particularidades, aqui no nosso caso, temos os alunos com surdez. Pois será através das propostas de atividades desenvolvidas de acordo com a realidade linguística do aluno surdo, que esse internalizará os conteúdos propostos durante a aula com mais facilidade. Assim, os professores passarão a incluir e ensinar de fato os saberes linguísticos de acordo com a série e habilidades dos alunos.

O fato de os alunos surdos estarem inseridos no sistema educacional, em escolas inclusivas e salas regulares, juntamente com os alunos ouvintes, não garante a efetivação do ensino dos surdos; a metodologia aplicada em sala de aula regular é voltada para os alunos ouvintes. De modo idêntico, a presença do intérprete de língua de sinais não garante que o surdo aprenda facilmente os conteúdos, já que não são oferecidas condições especiais para que ele adquira o conhecimento (Lacerda e Lodi, 2009).

Partindo da realidade citada acima, esse trabalho de pesquisa surge a partir de uma problemática que faz parte de discussões em reuniões no ambiente escolar e planejamentos pedagógicos, trazidas pelos docentes, alunos surdos, familiares, intérpretes de Libras e equipe pedagógica, se estendendo a outras atividades da educação. Vimos isto como ponto positivo, pois é a partir de discussões que surgem as ideias, são levantadas hipóteses, resoluções, entre outras.

Dessa maneira, podemos considerar as manifestações comunicativas fundamentais para a efetivação das atividades humanas, pois, auxilia e possibilita no processo de formação do indivíduo, como também, entre os sujeitos, influenciando diretamente na construção da sociedade.

Por conseguinte, considerando a linguagem como uma ferramenta importante para a formação e a interação dos estudantes, assim, pensando no sujeito surdo e, de acordo com o exposto acima, como também no decorrer dessa pesquisa, nos interrogamos: Por que não temos materiais que venham contemplar o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e escrita? Em quais aspectos o gênero textual tirinha pode contribuir para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2² para a formação leitora dos surdos?

De acordo com esse contexto e sob o viés da Linguística e Ensino, esta pesquisa tem como objetivo geral realizar uma investigação acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

Com isso, será aplicado um questionário semiestruturado com a intenção de oferecer um espaço de discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa para surdos com os docentes do Ensino Fundamental II, para que a partir da aplicação deste questionário compreendermos os perfis desses profissionais que atuam nesta modalidade e assim sejam traçados planos que possam contribuir com as práticas pedagógicas desses profissionais, dessa forma o

² Adotamos o termo L2 como correspondente á segunda língua.

questionário será importante ferramenta deste trabalho de pesquisa e servirá como *corpus* desta pesquisa, realizamos um questionário com os professores de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, acreditamos que as interações sociais, assim como as interações culturais, contribuem para a formação dos indivíduos. Precisamos criar um ambiente escolar em que os alunos possam compartilhar conhecimentos. É nesse sentido que Meier e Garcia se posicionam:

Baseado nas teses do materialismo histórico, Vygotsky destacou que as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser buscadas nas relações sociais que o sujeito mantém com o mundo exterior, na atividade prática. Para descobrir as fontes dos comportamentos especificamente humanos, era preciso libertar-se dos limites do organismo e empreender estudos que pudessem explicar como os processos maturacionais entrelaçam-se aos processos culturalmente determinados para produzir as funções psicológicas superiores típicas do homem (MEIER e GARCIA, 2007, p. 53).

Os autores supracitados recorrem ao materialismo histórico para destacar a importância das relações sociais para uma formação integral do sujeito. Seria, portanto, necessário, adentrar nos processos culturais dos indivíduos pensando em uma interação satisfatória entre os sujeitos.

O Decreto nº 5626/05 menciona, ao se referir à surdez, que “[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais-Libras” (BRASIL, 2005, p. 01). Com base no exposto, consideramos que a língua é uma ferramenta importantíssima que os sujeitos necessitam para que a interação aconteça de fato, dessa forma, percebe-se o quanto é essencial a oferta de um ensino que se preocupe com o ensino que traga práticas pedagógicas em que valorize a cultura linguística dos sujeitos.

Esse mesmo Decreto nº 5626/05, nos traz esse esclarecimento acerca do aspecto cultural linguístico dos sujeitos surdos, destacando o resgate das experiências visuais como meio de comunicação e interação, considerando um bem social.

É perceptível que os estudantes surdos estão inseridos em um contexto de ensino e aprendizagem e, com isso, dependem principalmente, de um ambiente escolar que garanta a oferta de um ensino que conheça e incentive a manifestação de sua língua, logo, é primordial que o docente ministre suas aulas utilizando práticas de ensino que contemple os sujeitos ali presentes e, assim o ambiente da sala de aula será um lugar atrativo para seus alunos.

Neste sentido, a cultura linguística dos sujeitos surdos é uma realidade no ambiente escolar, impulsionando a realização de espaços para discussões a respeito do processo

educacional desses sujeitos, com interesse em garantir o respeito pelas singularidades dos surdos. Dessa maneira, a inclusão escolar tem como objetivo atender a diversidade e, quando nos referimos ao aluno com surdez Alves (2020), afirma que:

No ensino de língua oral para surdos já é consenso que se deve ensinar a modalidade escrita. Dizendo o óbvio, isso significa que não se deve ensinar conteúdos vinculados à modalidade oral, porém, todo o restante é necessário ensinar. Portanto, deve-se ensinar a ler e escrever e a gramática da língua. Esses conteúdos são comuns aos conteúdos ministrados em ensino de qualquer língua. Porém, a forma de trabalhar muda completamente, assim como é necessário incluir o conteúdo do repertório vocabular. Esse, por sua vez, é um conteúdo de ensino de língua estrangeira, porém, o surdo é aluno de L2 quando está aprendendo o conteúdo oficial do país, (ALVES, 2020, p. 51).

Com base no exposto, devemos refletir a respeito da urgência em desenvolver metodologias que contemplem o ensino de língua Portuguesa como L2 para surdos, à luz de uma educação inclusiva possível de mudança, em que novas perspectivas metodológicas de ensino se desenvolvam.

Assim, devemos pensar em uma educação para os surdos em que se inicia desde dos planejamentos pedagógicos, a fim de garantir o acesso à uma educação que visa a formação integral do aluno surdo, considerando também, a língua de sinais como um instrumento de comunicação e interação social que corresponde a uma organização cognitiva aprimorada a partir do compartilhamento de experiências discursivas entre os indivíduos.

A metodologia aplicada para o ensino de Língua Portuguesa para surdos, se apresenta como uma importante prática pedagógica inclusiva, estando diretamente relacionada às práticas dos professores de sala regulares, é sobre esse assunto que vamos discorrer a seguir.

1.2 O PROFESSOR DE SALA REGULAR: DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

O trabalho do professor de sala regular tem um papel fundamental no processo de construção da inclusão escolar dos alunos com deficiência auditiva. A inclusão no espaço escolar é um grande desafio para os docentes de sala de aula regular, pois exige planejamentos com vista na diversidade e cultura linguística presente no ambiente escolar, dessa maneira, a equipe pedagógica precisa proporcionar um ensino que tenha um viés no que se refere às transformações do sistema educacional. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14).

Neste sentido, a Política aponta para a necessidade de formação para os profissionais da educação com viés na inclusão, trazendo uma reflexão a respeito da responsabilidade e compromisso de todos que fazem a comunidade escolar com vista no processo de inclusão, para que assim, a inclusão possa se efetivar nesses espaços, isso se representa como oportunidade para todos os indivíduos envolvidos no processo de formação educacional, com isso a comunidade escolar estará garantindo de fato um atendimento humanizado.

A inclusão dos alunos surdos nas salas regulares requer dos profissionais da educação, principalmente, dos professores e gestores escolares, um olhar para o estudante que ali frequentam aquele ambiente, com ações que valorize a cultura de seus alunos e, aqui neste trabalho de pesquisa temos o aluno surdo pertencente a uma cultura linguística que utilizam a língua de sinais para realizar suas manifestações comunicacionais.

Dessa maneira, quando nos referimos ao sujeito com surdez, estamos também falando de uma cultura linguística diferente, que exige práticas pedagógicas com possibilidades de desenvolvimento das habilidades e competências do aluno.

Por isso, a importância da formação continuada, porque uma boa parte desses professores desconhece as singularidades dos alunos surdos e, é através do curso de formação continuada que os docentes podem refletir acerca da criação de possibilidades para contribuição do desenvolvimento dos alunos com surdez e com isso teremos práticas pedagógicas que contribuirão para a eliminação de barreiras na comunicação. Diante do exposto, compreende-se que,

A proposta inclusiva diz respeito a uma escola de qualidade para todos, uma escola que não segregue, não rotule e não “expulse” alunos com “problemas”; uma escola que enfrente, sem adiantamentos, a grave questão do fracasso escolar e que atenda à diversidade de características de seu alunado, (CARVALHO, 2012, p. 96).

A educação regular vem passando por modificações e desafios, um deles é o atendimento dos alunos surdos. Essa situação se reflete na educação dos surdos, pois eles estão incluídos em um espaço que não foi pensado nas suas particularidades, por isso, a importância

da formação continuada, para que os docentes conheçam conceitos a respeito dos sujeitos que estão em sua sala de aula, e assim possam pensar na construção de metodologias que contemplem as singularidades desses sujeitos e quebrem as barreiras das limitações sociais.

Assim, procuramos investigar como o professor de Língua Portuguesa pode trabalhar com metodologias pedagógicas na perspectiva de ensino inclusivo, com vista para o ensino de Língua Portuguesa para surdos no ambiente de sala de aula regular, na perspectiva da leitura e da escrita com o apoio do gênero textual tirinha.

Tradicionalmente, o ensino de Língua Portuguesa é pautado em uma metodologia a partir de aulas expositivas desenvolvidas de forma oral, o que dificulta os alunos surdos desenvolverem a escrita da língua oral da língua majoritária de seu país, pois os sujeitos surdos têm suas peculiaridades diferentes dos sujeitos ouvintes. A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é marcada por uma estrutura visual-espacial, se diferenciando da estrutura das línguas orais, conforme Alves (2020):

É importante compreender que se comunicar em língua de sinais não é um outro modo de dizer, mas, requer uma habilidade e recursos linguísticos diferentes das línguas orais. O senso comum já compreende que língua de sinais não é sinalizada da língua oral nas mãos e que é um código linguístico que tem sua lógica própria de construção, (ALVES, 2020, p. 22).

É fato que são muitas as reflexões acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, e essa pesquisa nos traz uma discussão a esse respeito, a fim de entendermos aspectos sobre o ensino e aprendizado dos alunos com surdez.

Vale lembrar que um dos nossos objetivos aqui nesta dissertação é pesquisar, analisar, refletir e discutir acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos com ética e responsabilidade. E não criticar, apontar falhas ou problemas nas práticas pedagógicas dos participantes e colaboradores deste trabalho.

Diante deste contexto foi aplicado um questionário que servirá como *corpus* para esta pesquisa, como explicado anteriormente, a fim de, diante do exposto até aqui, favorecer aos docentes orientações acerca das singularidades dos surdos e sua cultura linguística, auxiliando-os com leituras e dicas de práticas de compreensão a respeito dos estudantes surdos e da Libras.

Neste questionário foi destacado a importância da aquisição Libras como L1, como também a aquisição da Língua Portuguesa como L2 para os estudantes surdos. Nesta ferramenta teremos a oportunidade de discutirmos e analisarmos meios em que venham

minimizar as barreiras linguísticas existentes no espaço escolar, como também em outros ambientes sociais³.

Com isso, pretendeu-se investigar quais as possibilidades que esses profissionais têm para contribuir com o processo educacional dos alunos surdos, por meio de suas práticas educacionais, principalmente, ao utilizarem o gênero textual tirinha em suas aulas. Pois sabemos que “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”, dos ouvintes e surdos (MARCUSCHI, 2005, p.19).

A partir das respostas desses professores, pudemos investigar e compreender se o ensino tradicional de Língua Portuguesa em salas regulares contempla ou não o ensino e aprendizado dos alunos surdos. Compreendemos que a prática pedagógica do professor de sala de aula é ministrar conteúdos e atividades sistemáticas, a fim de favorecer a formação do ensino básico dos estudantes, como também o conhecimento dos docentes acerca das diferentes concepções de linguagens, esse conhecimento, é relevante para a efetivação de sua prática pedagógica em sala de aula. O autor Geraldi (1984), nos orienta a respeito das três concepções de linguagens, que são:

- a) **a linguagem é a expressão do pensamento:** esta concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações - correntes - de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam;
- b) **a linguagem é instrumento de comunicação:** esta concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais;
- c) **a linguagem é uma forma de inter-ação:** mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala, (GERALDI, 1984, p. 43).

Neste sentido, sabemos que a prática pedagógica dos docentes reflete nas concepções de linguagem por ele adotada, assim, a partir do conhecimento que os professores têm sobre

³ Outros ambientes sociais: a luta por acesso aos direitos básicos da pessoa com surdez não acontece ou inicia apenas no ambiente educacional, esse, por sua vez, é um lugar relevante para o seu aprendizado e, é através deste que o sujeito surdo conquista sua autonomia para adentrar em outros espaços sociais. E, esse projeto de pesquisa tem uma importância imensa para os estudantes surdos, pois é através deste projeto que estamos participando de discussões em outros espaços sociais, para esclarecer e auxiliar profissionais a respeito da singularidade do surdo.

essas três concepções, esses poderão definir a concepção mais adequada a seu contexto, considerando as eventuais mudanças existentes que permeiam o ensino.

Geraldi, considera a terceira concepção, como: “Acredito que esta concepção implica numa postura educacional diferenciada, uma vez que situa a linguagem como lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos” (GERALDI, 1984, p. 43).

Ao longo do trabalho recorreremos a teóricos do discurso e da enunciação, como Bakhtin (2003), Dolz, Noverraz & Schneuly (1999) e demais autores citados aqui neste trabalho, no que se refere ao ensino da língua, para o desenvolvimento e formação do sujeito, principalmente, no que se refere ao processo de interação social.

De acordo com Bakhtin (2003 [1952/53]), trabalhar com gênero significa abrir a escola para o mundo, para a língua(gem) como de fato ela é, uma vez que sempre agimos por meio de um gênero.

Pensando assim, esta pesquisa veio propiciar discussões e reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, com professores de Língua Portuguesa do Fundamental II em uma escola municipal de Conde/PB e, sobretudo, discutir meios pensando em um ensino voltado para o aluno surdo, respeitando a sua cultura linguística. Para isso, serão discutidas, brevemente, algumas questões inerentes à surdez e a utilização do gênero textual tirinha, por considerar os gêneros textuais bem aceito entre os alunos surdos.

Sabemos que o primeiro contato com um texto escrito por um surdo é, em geral, para um sujeito ouvinte, que, geralmente, desconhece as singularidades dos surdos. Uma vez lembrado que a percepção sensorial do surdo é essencialmente visual, tendo ele, portanto, restrito ou nenhum acesso à modalidade oral do português, o ouvinte ainda se surpreende com o fato de que o surdo escolarizado demonstre domínio tão restrito da Língua Portuguesa, que está língua seja tão opaca ou que anos de escolarização não tenham o efeito esperado nestes sujeitos. Conforme Alves (2020, p. 27):

O caminho para o ensino da modalidade escrita da língua oral para o surdo não é por meio da associação com a oralidade. Ao trabalhar a modalidade escrita da língua oral, é preciso considerar as formas próprias de aprendizagem do surdo. Por exemplo: o surdo consegue escrever e sinalizar a língua oral. Para sinalizá-la, o surdo utiliza-se da datilologia. Embora haja essa possibilidade, não é utilizado pelos surdos porque a sinalização textual seria muito demorada e cansativa e a sua estrutura linguística não condiz com o pensamento linguístico do surdo que é perpassado pela lógica da Língua de Sinais. Porém, utilizamos o recurso da datilologia para nos referirmos às palavras das línguas orais. Resumindo, o professor

deve considerar que ensinar a modalidade escrita da língua oral para surdo não possui ancoragem na modalidade oral.

Compreendemos, portanto, que as escolas têm um papel muito importante quanto a formação educacional dos surdos e, precisam desenvolver práticas pedagógicas com intuito de realizar um trabalho comprometido em desenvolver as habilidades de leitura, escrita e interpretação dos alunos com surdez, considerando a Língua de Sinais como a primeira língua dos surdos e, entendemos que é por meio da comunicação que se efetiva as interações dos sujeitos.

Segundo Quadros e Karnopp (2004, p. 30):

As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação, por exemplo, **produtividade ilimitada** (no sentido de que permitem a produção de um número ilimitado de novas mensagens sobre um número ilimitado de novos temas); **criatividade** (no sentido de serem independentes de estímulo); **multiplicidade de funções** (função comunicativa, social e cognitiva – no sentido de expressarem o pensamento); **arbitrariedade da ligação** (entre significante e significado, e entre signo e referente); caráter necessário dessa ligação; e **articulação desses elementos em dois planos** – o do conteúdo e o da expressão. As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela lingüística como línguas naturais ou como um sistema lingüístico legítimo, e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios lingüísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças (grifos do autor).

A língua de sinais, quando associada ao ensino da Língua Portuguesa, favorece os alunos surdos no sentido de um aprendizado partindo de uma metodologia favorável às suas singularidades. Isso contribui para minimizar algumas problemáticas atribuídas ao ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos, como também, minimizará as dificuldades lingüísticas que os alunos com surdez enfrentam no seu dia a dia. Partilha desse mesmo pensamento Goldfeld, para quem,

A história dos surdos comprova as idéias de Vygotsky e Bakhtin quanto à importância da linguagem no desenvolvimento do pensamento e da consciência, mostrando também que a sua aquisição pela criança deve ocorrer através de diálogos, conversações, já que, sem uma língua de fácil acesso, os surdos não conseguiriam participar ativamente da sociedade (GOLDFELD, 1997, p.159).

Na percepção de Goldfield (1997), o desenvolvimento do pensamento e da consciência propicia o desenvolvimento do sujeito surdo, contribuindo para a sua formação. No entanto, o que encontramos é o discurso acerca da realidade dos alunos com surdez, em que, em alguns contextos escolares, questionam o porquê que os surdos têm pouco conhecimento quanto à

escrita da Língua Portuguesa, por isso não conseguem realizar atividades com propostas de leitura e escrita.

Pois, para Vygotsky, seria importante práticas de aprendizagens que utilizassem a língua natural do sujeito de forma natural. Diante deste contexto, é importante a reflexão acerca do ensino e aprendizado dos estudantes surdos frente às práticas pedagógicas da disciplina de Língua Portuguesa em sala de aula regular.

Diante da realidade, faz-se necessário que as escolas propiciem o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, com práticas de letramentos que privilegiem as experiências visuais.

Assim, os alunos poderão conhecer e desenvolver habilidades linguísticas, que serão adquiridas a partir de práticas de ensino planejadas que privilegie também as experiências culturais do aluno surdo.

Com isso, podemos trabalhar a leitura e escrita dos alunos, apresentando o português na modalidade escrita de forma contextualizada, estruturada e com sentido, sempre respeitando a realidade de cada aluno, pois sabemos que as dificuldades são distintas, e são através das dificuldades dos alunos surdos que podemos realizar os planos estratégicos de ensino, para isso, buscamos responder às seguintes questões:

Quadro 1: Questões a partir de planos estratégicos de ensino

Questões	
1)	Como o professor pode trabalhar com metodologias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e da escrita?
2)	Em quais aspectos o gênero textual tirinha pode contribuir para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos?
3)	De que forma a LIBRAS pode contribuir para uma efetiva comunicação, principalmente no que se refere ao ambiente escolar de forma consciente, com o intuito de desenvolver a autoconsciência, proporcionando ao aluno surdo a liberdade de vivenciar e participar das experiências sociais?

Fonte: Elaboração própria (2022)

A partir dessas questões, como também dos objetivos, levantamos hipóteses baseadas em vivências com alunos surdos e, muito provavelmente pelas, muitas das discussões são influenciadas pelas pesquisas e leituras do estado da arte. Essas hipóteses são ponto de partida para as reflexões e discussões a serem desenvolvidas em relação a trabalhos pedagógicos que utilizam estratégias de ensino que venham com propostas visuais, sabemos que são práticas ricas de significados para os surdos.

No entanto, só teremos uma resposta de fato a partir da conclusão do trabalho investigativo, o mesmo nos permitirá apontar até que ponto essas hipóteses aproximam-se da verdade dos fatos analisados aqui nesta pesquisa. Dessa forma, hipotetizamos que:

Quadro 2: Hipóteses desta pesquisa

Hipóteses	
1)	A relação que tece o sujeito surdo e o mundo é essencialmente visual, pois sabemos que a Libras é uma língua de modalidade visual-espacial, sendo a língua materna dos mesmos.
2)	Os surdos terão o contato com o aprendizado através do visual, com possibilidades de um aprendizado de fato.
3)	A proposta pedagógica que utiliza estratégias de ensino que venham com propostas visuais, é rica em significados para os surdos, assim, acredita-se que o uso do gênero textual tirinha, facilitará o ensino e aprendizado dos surdos e, essa auxiliará na sua formação como leitor.

Fonte: Elaboração própria (2022)

Com base neste Quadro 2, que traz as hipóteses desta pesquisa, em que versa sobre as singularidades dos sujeitos surdos, destacamos a relevante para o planejamento de práticas inclusivas, em que venham proporcionar o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias nesta fase da educação básica, pois consideramos essencial o aprendizado da L1 e L2 para o desenvolvimento da comunicação nas diversas atividades sociais do cotidiano.

Sendo assim, o interesse em estudo referente ao ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, especificamente nas abordagens acerca das práticas pedagógicas, especialmente, se justifica devido às experiências da pesquisadora com leituras, pesquisas, ensino e discussões sobre o tema abordado.

Nossa investigação se orienta pela busca de trabalhos realizados que venha abordar o ensino de Língua Portuguesa para surdos, a demonstrarem que, apesar de muitos estudiosos contribuírem com pesquisas relacionadas aos surdos e seu aprendizado, como, por exemplo, as realizadas por Quadros (1997), Skliar (2001), Karnopp (2011), Lacerda (2006), Alves (2020), Silva (2018), entre outros.

Ainda existem muitos mitos acerca da inclusão de língua dos alunos surdos nas escolas regulares do ensino básico, por isso a importância de desenvolvermos trabalhos que venham contribuir e ampliar discussões a respeito do ensino e aprendizado dos estudantes surdos, como também esclarecimentos para a comunidade escolar sobre o surdo e suas singularidades.

A Linguística Aplicada (LA), é uma teoria que vem para contribuir com essa complexidade que tece o sujeito surdo, a Libras, o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua, os docentes da disciplina de Língua Portuguesa, como também a comunidade escolar. Trata-se de uma perspectiva referente ao ensino e aprendizado dos estudantes surdos, em que será tratada aqui no objeto de estudo.

É importante que o professor em suas práticas de sala de aula, compreenda os aspectos linguísticos dos surdos, como também conhecer e saber que o princípio do ensino deve estar ancorado nas variedades que coexistem vinculadas à vida social desses alunos. Assim, através desta pesquisa, podemos articular e promover discursos com abordagens sobre os desafios acerca do ensino e aprendizado dos surdos.

Diante do exposto acima, percebemos a relevância de realizar pesquisas mais precisas acerca do uso do gênero textual tirinha, a fim de saber em quais aspectos esse gênero contribuirá no desenvolvimento das habilidades e competências da leitura e escrita dos surdos, como também, se esse, auxiliará na sua formação como leitor.

Essa pesquisa nos auxiliou, também, a analisar os demais aspectos que foram mencionados nas questões e nos objetivos deste trabalho, assim, nos dará condições para que possamos descrever e demonstrar com detalhes reflexões referentes à leitura e produção escrita dos surdos.

Acreditamos que os gêneros textuais contribuem para a formação dos sujeitos no que se refere a funcionalidade da língua. Ao recorrermos a um aparato de base legal nacional, a BNCC (2017), a qual afirma que:

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com

aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro, (BRASIL, 2017, p. 139).

Nesse sentido, os conhecimentos sobre a Língua Portuguesa e sua norma, devem ser abordados nas práticas pedagógicas inclusivas, principalmente quando o docente faz uso de textos, consideramos que as práticas associadas ao uso de textos e a norma padrão da língua, possam contribuir para o desenvolvimento das habilidades da leitura e escrita, pois o aluno surdo ao adquirir conhecimento das regras gramaticais, essas dão suporte à interpretação e produção de textos. Segundo os autores Uchoa, Oliveira, Silva e Oliveira (2013):

Cabe ao leitor estabelecer as relações necessárias à compreensão do texto, ciente de que as informações não se apresentam de forma linear, explícitas, mas que, na sua grande maioria, precisam ser inferidas, seja no nível semântico ou pragmático, no contexto linguístico ou extralinguístico, verbal ou não verbal, (UCHOA, OLIVEIRA, SILVA E OLIVEIRA, 2018, p. 30).

Ainda em se tratando da temática em tela, os autores continuam:

É com base nessa proposição que buscaremos visualizar como as inferências são importantes para a compreensão dos textos, aqui demonstrados através do gênero tirinha humorística, percebendo a riqueza presente no humor para o desenvolvimento da leitura na escola, (UCHOA, OLIVEIRA, SILVA E OLIVEIRA, 2018, p. 30).

Percebe-se, o quanto o gênero textual tirinha pode auxiliar com os conhecimentos linguísticos do sujeito, esse gênero é relevante no processo de ensino e aprendizagem da leitura no ambiente escolar, vindo a oferecer ao estudante condições em que o mesmo possa desenvolver habilidades e competências para a sua convivência autônoma em coletividade.

Sendo assim, o cerne desta pesquisa foi traçado na prática desenvolvida pelos professores da disciplina de Língua Portuguesa da escola pesquisada, com a intenção de contribuir com o ensino e aprendizado dos estudantes surdo do Ensino Fundamental II.

Isso se dá, justamente, pelo fato do nosso interesse em contribuir, não apenas, com práticas de intervenções para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, mas que este trabalho possa chegar a outras demandas sociais, em que os estudantes surdos estão inseridos e, principalmente, para auxiliar os surdos a conquistar os espaços nos diversos grupos sociais, mas para que isso aconteça existe a necessidade que, pesquisa como estas, sirvam de mediação, passando informações a respeito das singularidades dos sujeitos surdos nestes espaços sociais.

Dessa forma, a relevância desta pesquisa se dá a partir de quatro aspectos principais. **Primeiro**, destacamos a importância do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua

para surdos, com o aprendizado do sujeito surdo e sua autonomia quanto a leitura e escrita. Para o **segundo** ponto, temos o gênero textual tirinha como contribuição para o ensino de Língua Portuguesa para os alunos surdos, pois consideramos que este gênero é bem aceito entre esses sujeitos, em que o docente pode trabalhar com vários aspectos da estrutura da língua, como: semântica, ensino da gramática, pragmática, entre outros.

Como **terceiro** aspecto, temos a relevância do papel dos docentes da disciplina de Língua Portuguesa e suas práticas pedagógicas frente ao ensino e aprendizado dos alunos surdos, considerando que estes profissionais podem através de suas práticas desenvolver um ensino que venha auxiliar estes estudantes, não apenas no ambiente escolar, mas em diversas outras demandas sociais do seu cotidiano.

Por último, temos o **quarto** ponto em que ressaltamos as contribuições desta pesquisa, para outros trabalhos científicos, não apenas na área da educação, mas nas diversas áreas sociais, com vistas a desenvolver ações em que contemple o sujeito surdo, para que isso aconteça faz-se necessário que os profissionais destas áreas científicas conheçam a cultura e singularidade dos surdos.

1.3 A INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR

A educação tem um papel fundamental na formação integral do sujeito. Quando nos referimos ao ensino e aprendizagem, devemos pensar que cada aluno aprende no seu tempo, o aprendizado é algo específico para cada sujeito.

Quando pensamos no sujeito com surdez, essa aprendizagem requer uma atenção ainda mais do professor, pois exige que o professor ao planejar as suas aulas, seu material didático, suas atividades, avaliações, ações a serem desenvolvidas no ambiente da sala de aula, esse precisa pensar em metodologia que dê condições aos seus alunos surdos para que esses possam participar de maneira satisfatória desse processo de ensino e aprendizado, assim os estudantes surdos terão a oportunidade de compreender os conteúdos ministrados em sala.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), orienta que o atendimento dos alunos com necessidades especiais deve ser, preferencialmente, em classes comuns das escolas, inclusive em todos os níveis de educação. Assim, a escola é um espaço em que deve ofertar um atendimento com vista ao desenvolvimento dos alunos com deficiência.

Essas abordagens têm sido discutidas por alguns autores como Quadros (1997), Skliar (2001), Karnopp (2011) e Alves (2020), dentre outros autores, que também estão envolvidos

no processo educacional dos surdos e seus problemas enfrentados no dia a dia nesse processo da efetivação de uma inclusão de fato.

É importante que o professor compreenda os aspectos linguísticos dos surdos, como também conhecer e saber que o princípio do ensino deve estar ancorado nas variedades que coexistem vinculadas à vida social desses alunos.

Lacerda (1996) destaca que as relações existentes entre o indivíduo e o ambiente são imprescindíveis para o desenvolvimento da criança. Quando pensamos nas instituições de ensino, responsáveis pelas formações de educadores, essas, porém, estavam organizadas para formar profissionais para atendimento a um público típico⁴, por isso, a importância da formação continuada, principalmente para os profissionais da educação.

Destacamos a relevância da formação continuada, pelo fato, de que os docentes são os profissionais responsáveis pela formação cognitiva do aluno, por estarem à frente de desafios no cotidiano.

Quanto à inclusão e educação dos sujeitos surdos, o mesmo pode e deve ter acesso às mesmas oportunidades que os sujeitos ouvintes, ao pensar no ensino e aprendizagem, os profissionais da educação devem refletir acerca dos métodos que são direcionado a audição, por métodos que contemplem e desperte outros sentidos que venham a estimular os alunos com surdez ao processo de aprendizagem.

O docente pode pensar, criar, analisar e refletir acerca de metodologias diversas para contemplar seu aluno surdo, aqui destacamos algumas delas, como:

- a produção de murais que abordem seus conteúdos semanal, mensal, esse mural irá ajudar não apenas aos alunos surdo, mas também aos alunos ouvintes;
- o professor regente da sala de aula, pode direcionar os alunos para a produção desses de cartazes para compor o mural da sala de aula. com isso, os docentes estão agindo com atitudes inclusivas, como também influenciando os demais estudantes a participarem de ações com estas;
- atividades desenvolvidas em sala de aula, como trabalhos, produções de textos, entre outros, podem compor um espaço na sala de aula, em que os alunos surdos possam visualizar esses materiais com facilidade.

⁴ Público típico e atípico, são expressões utilizadas, principalmente, na área da educação inclusiva, entre professores, pais e/ou responsáveis e demais profissionais da educação, a fim de definir características que diferenciam o desenvolvimento quanto o aprendizado de estudantes com ou sem deficiência.

São várias as práticas inclusivas em que os docentes podem pensar para aplicar a realidade de sua sala de aula, essas citadas acima, essas, são apenas um dos exemplos que pode auxiliar no processo de ensino e aprendizados dos alunos surdos.

A inclusão dos alunos surdos resulta de ações estabelecidas e amparadas por diferentes espaços sociais, como também importantes refletir acerca de abordagens de autores que contribuem para a efetivação da educação inclusiva nas instituições de ensino responsáveis pela formação educacional e integral desses sujeitos.

As instituições responsáveis pela formação de educadores, comunidade escolar, sujeitos surdos, seus familiares, entre outros. Precisam pensar em ações que abordem questões referentes à cultura linguística dos sujeitos, público alvo da educação.

Existem documentos em que abordam questões de respeito à diferença, pois, quando falamos dos sujeitos surdos, destacamos a cultura linguística. Nessa direcionalidade, fundamentamo-nos na Declaração dos Direitos Humanos (1948), na Declaração de Salamanca (1994), LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2003), BNCC (BRASIL, 2017), Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005), entre outros documentos que nos servirão de apoio teórico para nos garantir uma educação que pautada no respeito às diferenças, esse respeito às diferenças, requer ações, principalmente nos espaços escolares, que contemple os sujeitos com as suas singularidades.

A partir desses documentos, percebemos que houve um crescimento no atendimento às pessoas com deficiência no ambiente educacional, o que exigiu das instituições responsáveis pela formação dos educadores, ofertarem cursos de formação continuada com temáticas referentes ao atendimento às pessoas com deficiência.

Destacamos que, mesmo com o surgimento desses documentos e cursos com abordagens a respeito da diversidade existente no ambiente educacional, foi necessário pensar em várias mudanças, para que não acontecesse exclusão daqueles alunos que por algum motivo não conseguia acompanhar as aulas, o que acontece também na contemporaneidade, esse assunto vamos discorrer com mais detalhes na próxima seção.

1.4 OS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS: PERSPECTIVA PARA A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Esta seção parte de minhas inquietações enquanto pesquisadora, como também das minhas experiências profissionais, relacionadas ao objeto de pesquisa e, de como os documentos educacionais inclusivos impactam no sistema educacional, principalmente na

modalidade da Educação Especial, pois sabemos que é um grande avanço quando pensamos na existência das leis, decretos, resoluções, entre outros.

Contudo, apesar do conhecimento dos documentos por parte dos profissionais da educação, precisamos investigar se os direitos direcionados à educação dos alunos estão sendo assegurados e garantidos, pois práticas pedagógicas que contemplem as singularidades dos alunos de forma geral estão sendo efetivadas de fato.

Nesta pesquisa, percebe-se que o incentivo dos aprendizes a participarem ativamente de atividades que exigem diálogo nas mais diversas situações comunicativas reais, mas para isso se efetivar, se faz necessário atitudes dos docentes no ambiente da sala de aula, a partir das atividades desenvolvidas neste com foco na interação desses indivíduos.

Dessa maneira, os profissionais da educação contribuem e garantem o acesso e o mais importante, a permanência desses estudantes no ambiente escolar. Pois, consideramos que o fato da escola proporcionar ações entre os sujeitos de culturas linguísticas diferentes, garante a sua permanência no ambiente educativo, pois as manifestações linguísticas entre os indivíduos é fenômeno em destaque quando existem interações com línguas diferentes, a Linguística Aplicada é uma ciência que traz aparatos a respeito do uso das línguas entre os sujeitos.

No Artigo 59, da LDB 9394/96 (BRASIL, 196, p. 05), estabelece para os sistemas de ensino que estes devem assegurar aos educandos com necessidades educacionais especiais: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

O ambiente escolar é um espaço adequado para que seus profissionais, aqui citamos os docentes reflitam acerca de suas práticas para que barreiras sejam minimizadas e que assim seja através da educação que os sujeitos com deficiência possam receber e serem atendidos a partir de um ensino que com vistas a desenvolver a autonomia desses sujeitos, público alvo, inclusive, das escolas regulares.

É importante destacar que foi através das lutas da comunidade surda que temos um panorama político que cresce a cada dia, mas os surdos ainda têm muito a conquistar, principalmente pela igualdade de direitos e oportunidades de fato.

São várias as leis, decretos e resoluções que foram criados no Brasil com o objetivo de regularizar a Educação Inclusiva, oportunizando o direito ao atendimento da pessoa com deficiência nas escolas regulares de ensino. O que vem a garantir na prática, a aplicação de abordagem comunicativa no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa com viés do ensino

de segunda língua, uma vez que essa proposta auxilia o docente no desenvolvimento de atividades didáticas para seus alunos surdos.

1.4.1 A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948

Ao nos depararmos com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, percebemos que essa lei já institui de modo preciso o início da Educação inclusiva no Brasil. Pois, a Declaração Universal dos Direitos Humanos é composta por 30 artigos e elenca os direitos básicos comuns aos seres humanos, ao declarar em seu Artigo 2º, que:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (BRASIL, 1948, p. 01).

Como podemos observar na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que no Artigo 2º já inicia se referindo a “Toda pessoa”, isso deixa claro a questão de direito à igualdade para todos, dessa forma as pessoas com deficiência têm o direito de gozar de um mundo mais justo e sem opressões e, ainda dos aspectos culturais, econômicos, sociais, educacionais e políticos que cercam e, considerando na contemporaneidade, o direito à uma educação inclusiva.

Assim, consideramos relevante a Declaração Universal dos Direitos Humanos, uma vez que percebemos as contribuições desse documento atribuídas à educação, em que impacta diretamente na Educação Especial.

1.4.2 A Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal de 1988, ao mencionar em seu Artigo 3º, estabelece que o princípio fundamental da República Federativa do Brasil, no inciso IV é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, um documento que segue o mesmo direcionamento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ao garantir o direito à igualdade a todas as pessoas. Assim, temos no Artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa,

seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 25).

A educação, de acordo com a Constituição, estabelece a educação como um direito de todos e um dever dos poderes públicos e da família, dessa forma os poderes públicos devem promover e garantir a todas as pessoas sem distinção, o acesso a uma educação de qualidade, em que o sujeito possa desenvolver-se com autonomia.

Sendo assim, deve-se considerar um número expressivo de sujeitos que fazem parte dos grupos sociais abordados pela Constituição Federal de 1988, e junto a essa abordagem percebe-se a relevância do direito a uma educação para todos. Junto a esses grupos estão inseridas as pessoas com deficiência, por isso a importância de refletirmos acerca da qualidade do ensino ofertado pelas instituições educacionais para esse grupo.

1.4.3 A Declaração de Salamanca

Ao pensarmos sobre a educação das pessoas com deficiência, temos a Declaração de Salamanca, trazendo orientações que norteiam as escolas quanto aos seus Projetos Pedagógicos, que esses devem se adequar às singularidades dos sujeitos ali inseridos.

É pensando acerca das práticas pedagógicas que as escolas inclusivas devem repensar, a fim de garantir uma educação de qualidade para os alunos com deficiência. Segundo a Declaração de Salamanca (1994):

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Ainda em se tratando da temática em tela, a Declaração de Salamanca (1994, p. 24), continua:

Art. 21. As políticas educativas deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acessos ao ensino da língua dos sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e de surdos cegos, seria mais conveniente que a educação fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas escolas comuns.

Podemos perceber que na Declaração de Salamanca, ao se referir a escola, nos deixa claro que esse ambiente educacional é um lugar em que se deve acolher todos os estudantes ali matriculados, garantindo assim que todos os sujeitos tenham as mesmas oportunidades e direitos.

Ao pensarmos sobre a educação dos alunos com deficiência, temos os alunos surdos, os quais nos impulsionam ao compromisso de realizar uma investigação acadêmica, a fim de contribuir para um estudo e discussão junto com os professores participantes desta pesquisa.

Nesta pesquisa, iremos nos basear em leis, decretos, resoluções, autores e outros documentos, pois, são esses materiais que vem nos direcionar e nos dar base para refletirmos acerca dos direitos do sujeito com deficiência a terem acesso a uma educação de qualidade que respeite as suas singularidades.

1.4.4 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)

A Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008) na Perspectiva da Educação Inclusiva, tem como principal objetivo, garantir o acesso das pessoas com deficiência a uma educação que contribuam e garantam a permanência desses sujeitos a um ensino e aprendizagem de qualidade nas instituições de ensino regulares, mas para que isso aconteça faz-se necessário que as instituições de ensino reflitam sobre possíveis mudanças em seu currículo pedagógico, em que este possa assegurar práticas de ensino que contemple os alunos com deficiência. Para essa Política (Brasil, 2008), as escolas regulares de ensino precisam buscar proporcionar um atendimento que:

VI – Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p. 10, grifo da autora).

O PNEEPEI (BRASIL, 2008) continua:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular. O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros, (BRASIL, 2008, p.17).

Quanto a inclusão dos estudantes surdos a PNEPEI (BRASIL, 2008), aponta a necessidade do ensino de Libras e o ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita, desse modo, faz-se necessário que o projeto pedagógico da escola incluía os estudantes surdos em suas ações, como meio de proporcionar a esses alunos práticas pedagógicas que contemplem suas individualidades.

Na citação acima, deixa claro a importância do conhecimento dos profissionais da educação quanto a singularidade linguística dos alunos surdos, porque é a partir do conhecimento as singularidades dos sujeitos inseridos na sala de aula, que os docentes poderão construir material didático que venham contemplar o ensino e aprendizado dos mesmos.

Mesmo que surjam documentos que vem para contribuir e direcionar as políticas públicas com foco na educação inclusiva, muito ainda requer ações dos profissionais responsáveis para a efetivação dos direitos assegurados a grupos vulneráveis, aqui destacamos o sistema educacional de ensino, em que, essa precisa construir currículos que contemplem todos os estudantes e suas singularidades.

1.4.5 O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014

No intuito de compreender as metas e desafios da educação nacional, o PNE destaca,

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado; 4.9) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em

colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude, (BRASIL, 2014, p.11).

De acordo com as estratégias acima, é importante que o ensino regular, ou melhor, a escola da rede de ensino inclusivo, garanta o apoio pedagógico especializado nas classes comuns, como garantia de acesso e permanência dos alunos com deficiência, assim, contribuindo para a autonomia desse indivíduo.

1.4.6 A Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), regulamenta que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua utilizada pela comunidade surda no Brasil, como “uma forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002, p.23). Regulamentada pelo decreto nº 5.626/05, que em seu Capítulo VI trata da garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, a referida lei estabelece no Artigo 22 que as instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

II - Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, **com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos**, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005, p. 20 grifo da autora).

Dessa forma, podemos entender que os surdos têm direito a um profissional intérprete no ambiente educacional, vindo a contribuir com a comunicação simultânea entre os sujeitos surdos e ouvintes, isto é uma forma de incluirmos os alunos surdos nas escolas regulares (nos referimos às escolas regulares, como: escolas de ensino regular que atende ao público do ensino básico da Educação Infantil ao Ensino Médio; mas sabemos que a presença do profissional intérprete não garante a inclusão de fato.

1.4.7 O Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005

O Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, em relação à inclusão de Libras como disciplina

curricular nos cursos de formação de professores e outros. De forma idêntica, também aborda a importância do uso e da difusão da Libras (BRASIL, 2005).

Uma das formas de difusão da Libras foi a inclusão da disciplina de Libras nos currículos das graduações, pois essa é fase inicial da formação dos professores, é de grande relevância, pois sabemos que a escola é um espaço de formação dos sujeitos, e precisamos começar pela formação desses profissionais, pois estão à frente da educação. Nessas vias de argumentação, de acordo com Vitalino e Manzini (2010),

É fundamental que o processo de formação possibilite aos professores identificar os mecanismos escolares que geram a exclusão, bem como conhecer os processos que favorecem a organização de uma escola inclusiva, especialmente nos aspectos referentes à gestão escolar, à organização curricular e à avaliação de desempenho (VITALINO; MANZINI, 2010, p. 53).

Apesar das iniciativas das Políticas Públicas em ofertarem, nos cursos de formação dos professores, conhecimentos acerca da Educação Inclusiva, sobre a LIBRAS, entre outros. É visível, ainda, a necessidade de discussão a respeito da diversidade em sala de aula, como também das singularidades dos alunos com deficiência.

Esses alunos precisam ser inseridos nos planos de aula, nas atividades, terem acesso aos conteúdos curriculares como os demais colegas, mas para que isso ocorra, faz-se necessário que a equipe pedagógica tenha conhecimento e familiaridade com os alunos com deficiência que fazem parte da comunidade escolar.

1.4.8 Lei Nº 14.191, de 03 de agosto de 2021

A educação dos surdos, nos dias atuais, está contemplada também na Lei 14.191 de 2021 (BRASIL, 2021), a qual altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que traz como proposta para a educação dos surdos, um ensino que respeite as singularidades dos sujeitos surdos a ser seguido, nos vários espaços em que o ensino pode chegar até esses estudantes. A Lei 14.191, de 2021, em seu Art. 60-A, reza que

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos, (BRASIL, 2021, p. 10).

Contudo, quando necessário, os estudantes surdos precisam, também, de ações pedagógicas que venham a contribuir, refletir e, tragam respostas satisfatórias, para que esses estudantes possam desenvolver suas habilidades de leitura e escrita em seu processo educacional. Segundo os autores Simões; Silva; Morais; Rodrigues; Teixeira, (2022):

...chegamos a uma possível conclusão que, necessariamente, conduz a uma série de outras necessidades principalmente no campo da ampliação das vivências das pessoas responsáveis pela educação a respeito da cultura surda, assim como sobre a necessidade de repensar documentos oficiais relacionados à educação, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), principalmente no trato da Língua Brasileira de Sinais, (SIMÕES; SILVA; MORAIS; RODRIGUES; TEIXEIRA, 2022, p. 100).

Quando nos referimos ao ensino de uma segunda língua para surdos, logo pensamos na oferta da educação bilíngue para surdos como modalidade de educação regular oferecida em Libras como primeira língua, porque segundo a Lei nº 14.191, essa forma de oferta de ensino deve ser efetivada sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com a necessidade do estudante, como também de seus pais e/ou responsáveis, garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Conforme o Plano Nacional de Educação (PNE), documento oficial que regulamenta o ensino bilíngue Libras/ Português Escrito, esse instituído pela Lei nº 13.005/2014, sendo elaborado para ter vigência de 10 anos, com início em 2014, perdurando até 2024. Em sua meta 4.7, o PNE apresenta características de um ensino bilíngue como forma de inclusão:

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos; [...] (BRASIL, 2014, P. 10)

Quando nos referimos ao ensino bilíngue, percebemos que essa forma de ensino está prescrita e garantida pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº Lei no 13.146/2015, que traz em seu artigo 28, capítulo IV, a oferta da educação bilíngue como meio de inclusão da pessoa Surda. Em consonância com a CF/88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), instituída pela Lei nº 9.394/96, a qual reafirma o compromisso

do Estado em garantir o acesso e permanência de todos à educação. Foi a partir desta lei, que o aluno com deficiência conquistou o direito a assistir aulas em escolas regulares.

A proposta da educação bilíngue é importante para que os surdos sejam inseridos de fato em um processo que dará condições para a formação de sua identidade e vivência da sua cultura linguística.

Dessa forma, as instituições de ensino precisam orientar seus docentes de sala de aula regular para desenvolver práticas pedagógicas com métodos que os auxiliem nas políticas de inclusão social, a fim que esses possam contribuir com o processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos.

1.5 O ALUNO SURDO E A ESCOLA REGULAR: UM CONTEXTO DESAFIADOR PARA OS DOCENTES

Ao nos referirmos acerca do estudante surdo inserido em instituições de ensino regular, percebemos que se faz necessário haver mudanças, pelo fato da inclusão apresentar vários desafios que necessitam ser vencidos.

É importante destacar que um grande avanço veio por meio da Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, em que a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida no Brasil como a língua oficial dos surdos, sendo esta Lei regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05.

Contudo, percebemos a relevância que a escola crie condições de comunicação e interação entre os surdos e toda a comunidade escolar, dessa forma, a escola estará proporcionando uma qualidade de ensino, convivência e permanência para os alunos surdos. Sobre isso, Machado (2008) aponta que:

Visualizar uma escola plural, em que todos que a integram tenham a “possibilidade de libertação”, é pensar uma nova estrutura. Para tanto, é necessário um currículo que rompa com as barreiras sociais, políticas e econômicas e passe a tratar os sujeitos como cidadãos produtores e produtos de uma cultura [...] Pouco adianta a presença de surdos se a escola ignora sua condição histórica, cultural e social (MACHADO, 2008, p. 78).

É importante a elaboração de material didático para os alunos surdos, como também uma metodologia que os contemplem com ações voltadas para suas singularidades, dessa forma a escola pode garantir a permanência desses alunos, será sobre a inclusão dos alunos surdos no ensino regular que iremos abordar na próxima seção. É uma importante abordagem,

pois também temos aparatos teóricos que sustentam esse assunto e, que dão base norteadoras para a inclusão desses sujeitos no ambiente da sala de aula regulares.

Desse modo, levando-se em conta a importância do conhecimento das práticas de leitura e de escrita para o sucesso no estudo para o sujeito em suas diversas interações, a BNCC nos orienta a possibilitar um ensino voltado para a aprendizagem dos diversos grupos sociais, que iremos discutir mais adiante.

Nesse sentido, faz-se necessário pensar no ensino de Língua Portuguesa pautado em uma metodologia que apresente aos alunos surdos os textos, seu sentido, sua função social, como também abordar no texto a teoria gramatical, assim, o professor proporcionará aos alunos surdos um ensino que contribui para que esse possa agir no seu dia a dia com autonomia.

Portanto, é importante que os docentes, principalmente, da disciplina de Língua Portuguesa, incentivem e contribuam para a oferta da L2 de forma a contribuir com o desenvolvimento dos estudantes, no intuito de auxiliar os mesmo para uma consciência ampla a respeito da cultura linguística, por meio das línguas orais e sinalizadas, assim os estudantes possam ir em busca de reconhecimento da pluralidade das línguas, como também da identidade linguística e cultural, ressaltando a relevância da interação por meio de comunicação. De acordo com Alves (2020), é importante o ensino da leitura, para:

[...] ler textos autênticos que estejam em evidência no cotidiano do aluno, provocando-lhe a necessidade de estar letrado para estar informado e para saber defender-se no dia a dia. A leitura precisa ser significativa, para isso é preciso focarmos nos sentidos que os textos trazem, analisando ponto a ponto e com um todo. Por fim, a gramática deve ser trabalhada a partir de ocorrências do texto e de maneira reflexiva para que o aluno compreenda que uma estrutura linguística revele o modo de dizer de um autor, (ALVES, 2020, p. 161).

Assim, no decorrer desta pesquisa, refletimos sobre a importância das abordagens teóricas de Alves, o qual menciona que a leitura precisa ser significativa, sendo necessário focar nos sentidos que os textos trazem, em que os docentes podem utilizar a norma culta da gramática da língua Portuguesa a partir das ocorrências dos textos, para que assim os alunos surdos possam desenvolver seus conhecimentos linguísticos.

Dessa forma, podemos considerar a língua como uma ferramenta fundamental nas atividades humanas, pois, auxilia e possibilita no processo de formação do sujeito, como também, entre os sujeitos, influenciando na construção da sociedade.

Com isso, considerando a linguagem como uma ferramenta importante para a formação e a interação dos estudantes e, ao pensar no sujeito surdo e, de acordo com o exposto acima, como também no decorrer dessa pesquisa, nos interrogamos:

- Por que não temos materiais que venham contemplar o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e escrita?
- Em quais aspectos o gênero textual tirinha pode contribuir para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos?

Desse modo, essa pesquisa pretende levantar algumas abordagens e discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva de formação da leitura e escrita do surdo, pois compreendemos que a leitura é componente imprescindível na formação de um sujeito crítico e, é nesse momento que devemos ir em busca de mudanças com estratégias e práticas de leitura e escrita escolares que venham materializar o aprendizado desse sujeito de fato, Abrantes e Silva (2020):

O sistema educacional deve procurar enfrentar o grande desafio de formar cidadãos preparados para gerir e resolver problemas dos mais diversos tipos, e para isso precisa preocupar-se constantemente em fornecer referencial teórico-intelectual que possibilite aos educandos compreender o mundo que os rodeia, situando-se e comportando-se como agentes responsáveis e justos. Para tal, é necessário estimular a autonomia, a imaginação, a criatividade, dentre outras habilidades, para ajustar os alunos a um mundo em mudanças, cheio de cobranças e extremamente dinâmico e competitivo, (ABRANTES; SILVA, 2020, p. 264).

Dessa forma, torna-se importante verificar, com os professores participantes da pesquisa, como tem sido efetivado o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos com base em suas aulas de rotina, pois é importante que os estudantes surdos tenham acesso a um ensino com base nos gêneros textuais, envolvendo situações reais de interação na/pela língua e com propostas de atividades que sejam coerentes com esta perspectiva e com os documentos oficiais de ensino vigentes, assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), afirmam:

[...] a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1998, p.34).

Pode-se observar que no documento (PCN), orientam o ensino da Língua Portuguesa para a educação básica, o qual tem uma discussão a respeito da gramática e sua importância no ensino da língua, como:

[...] não se podem desprezar as possibilidades que a reflexão linguística apresenta para o desenvolvimento dos processos mentais do sujeito [...] de formular explicações para explicitar as regularidades dos dados que se observam a partir do conhecimento gramatical implícito (BRASIL, 1998, p. 78).

Portanto, é importante destacar que “[...] quando se toma o texto como unidade de ensino, ainda que se considere a dimensão gramatical [...] os textos submetem-se às regularidades linguísticas dos gêneros em que se organizam e às especificidades de suas condições de produção” (BRASIL, 1998, p. 78).

Desse modo, percebe-se que a língua é um instrumento que possibilita o meio de comunicação entre os surdos e ouvintes, considerando que a língua, além de proporcionar a comunicação entre os sujeitos, é um dos caminhos que leva as pessoas a adquirirem conhecimentos, compartilharem experiência e conhecer outra cultura linguística. Assim para os surdos temos a Língua Brasileira de Sinais - Libras L1 e a Língua Portuguesa L2, essa devendo ser ensinada também em salas regulares.

A partir desse contexto, surge a necessidade de discutirmos planos de intervenções e ações no âmbito escolar para o ensino de Língua Portuguesa que contemplem o aluno surdo, proporcionando a esse aluno uma autonomia comunicacional dentro e fora da escola.

Dessa forma, é preciso planejar práticas pedagógicas voltadas para o ensino e aprendizagem do surdo, que venham a contribuir com os aspectos culturais desses sujeitos e, logo, é através da cultura do sujeito que se consegue trabalhar as suas singularidades. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) que rege o ensino no Brasil, cabe ao docente,

Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc (BRASIL, 2017, p. 17).

Percebe-se que a BNCC aborda, em seu texto, a importância da eliminação de barreiras quanto ao aprendizado dos discentes e, é através de metodologias voltadas para as singularidades dos sujeitos surdos, que podemos proporcionar um aprendizado de fato para esses educandos, buscando compreender sua cultura linguística.

No Brasil, o Decreto nº 5.296, de 22 de dezembro de 2005, define barreiras como sendo “[...] qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação” (BRASIL, 2005, p.03).

De acordo com esse contexto e sob o viés da Linguística e Ensino, esta pesquisa tem como objetivo geral realizar uma investigação acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

Com isso, será aplicado um questionário semiestruturado com a intenção de oferecer um espaço de discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa para surdos com os docentes do Ensino Fundamental II, para que a partir da aplicação deste questionário compreendermos os perfis desses profissionais que atuam nesta modalidade e assim sejam traçados planos que possam contribuir com as práticas pedagógicas desses profissionais, dessa forma o questionário será importante ferramenta deste trabalho de pesquisa e servirá como *corpus* desta pesquisa, realizamos um questionário com os professores de Língua Portuguesa com a partir dos seguintes tópicos:

Quadro 3: Tópicos a serem trabalhados no questionário semiestruturado

Tópicos	
1)	Perfil dos participantes.
2)	Formação e atuação profissional.
3)	Experiência dos professores com alunos surdos em sala de aula.
4)	Qual o conhecimento que esses profissionais têm acerca da LIBRAS.
5)	Práticas pedagógicas inclusivas.
6)	Se utilizam os gêneros textuais em suas práticas de sala de aula.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Nesse sentido, faz-se necessário pensar no ensino de Língua Portuguesa pautado em uma metodologia que apresente aos alunos surdos os textos, seu sentido, sua função social, como também abordar no texto a teoria gramatical, assim, o professor proporcionará aos alunos surdos um ensino que contribui para que esse possa agir no seu dia a dia com autonomia.

Por isso a relevância dessa pesquisa, pois será através deste trabalho, com suas investigações, análises e discussões que iremos produzir um material didático que irá contribuir com o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos.

No próximo capítulo, trataremos acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, envolvendo aspectos acerca dos gêneros textuais tirinha, com vista nos estudos linguísticos, abordagem fundamental para embasamento desta pesquisa.

Apresentamos os desafios do ensino de Língua Portuguesa para surdos em sala regular; a Libras e suas implicações no ensino da Língua Portuguesa como L2 para surdos; gênero textual, como instrumento de ensino; um breve histórico sobre os estudos do gênero textual: diferentes conceitos; Conceito de Bakhtin; Conceito de Dolz, Noverraz e Schneuwly; Conceito de Marcuschi; Contribuições do gênero textual tirinha para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos e as reflexões acerca do ensino de Língua Portuguesa para surdos na perspectiva da Linguística Aplicada. Apresentamos também: A Língua Portuguesa e a formação de professores com foco a partir de metodologias e práticas pedagógicas ligadas ao ensino e aprendizado do aluno surdo.

CAPÍTULO II

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS: ASPECTOS GERAIS SOBRE O GÊNERO TEXTUAL TIRINHA NOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS

Neste capítulo, abordamos aspectos relevantes acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, considerando os gêneros textuais como ferramenta importante para o ensino de Língua Portuguesa para os alunos surdos a partir dos estudos linguísticos, com foco nos discursos sobre os desafios do ensino de Língua Portuguesa para surdos em sala regular, envolvendo a língua de sinais, uma articulação entre os sujeitos surdos e ouvintes no ambiente educacional.

Demos continuidade no discurso acerca do ensino de LP e sua relação com autores que serviram como embasamento para compreendermos o quanto se faz necessário práticas pedagógicas que utilizam ferramentas para auxiliar os estudantes com surdez.

Em seguida, realizamos uma explanação sobre a importância das reflexões acerca do ensino de Língua Portuguesa para surdos na perspectiva da Linguística Aplicada, considerando a LA como uma área relevante para os estudos e pesquisas acerca do ensino e aprendizagem da língua.

Concluimos com tópicos: O ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos: considerações acerca da formação de professores, o qual apresenta tendências e mudança significativas para a formação continuada dos docentes, pois acreditamos que quando as instituições de ensino tem foco nas práticas pedagógicas docentes com ênfase sobre a aprendizagem considerando a língua como elemento essencial para o desenvolvimento humano, isso sim, faz diferença significativa para o desenvolvimento dos estudantes.

2.1 OS DESAFIOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS EM SALA REGULAR

Os ouvintes têm a Língua Portuguesa como primeira língua e nela se baseiam para o aprendizado de outras línguas, da mesma forma, os alunos surdos vão recorrer ao seu conhecimento quanto a Língua de Sinais-Libras, para que esta possa auxiliá-los na aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita, sua segunda língua.

Em outras palavras, o conhecimento de mundo e de língua, elaborado na Língua Brasileira de Sinais, permitirá que os alunos surdos vivenciem práticas sociais que envolvem

a escrita e, desse modo, constituam o conhecimento da Língua Portuguesa (PEREIRA, 2011a). De acordo com Quadros (1997), tal língua surge pelos mesmos ideais, as necessidades naturais e específicas dos seres humanos de usarem um sistema linguístico para expressar ideias, sentimentos e ações.

Dessa maneira, a língua de sinais constituiu-se da necessidade dos surdos se comunicarem e participarem como parte integrante do seu meio, uma vez que apresentam dificuldades na aquisição da língua oral. Esta língua apresenta em sua estrutura sistemas abstratos, regras gramaticais e complexidades linguísticas, como também expressões metafóricas.

Quadros ressalta, ainda, que a língua de sinais se apresenta tão complexa e expressiva quanto a língua oral. Esta língua, como todas as outras, estabelece características próprias, de acordo com a nacionalidade e até mesmo a regionalidade. Hoje, a Libras é reconhecida como a língua dos surdos brasileiros, sendo assim a Língua Portuguesa na modalidade escrita como L2.

Dessa maneira, ao se pensar nos processos de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras, o português, quando compreendido como segunda língua, necessita ser transmitido com efeito de sentido. Nesse caso, ao se planejar e pensar no ensino de Língua Portuguesa para pessoas surdas, deve-se considerar que neste processo é também instaurado um confronto ideológico, um campo de lutas e de contradições.

Nesse sentido, a linguagem escrita da Língua Portuguesa precisa ser vivenciada em sua forma viva, ser posta em diálogo com a Libras (L1) dos aprendizes em sua dinâmica dialógica e interdiscursiva, a fim de que os processos socioculturais, históricos e ideológicos que lhes são constitutivos possam ser ressignificados.

É necessário entendermos que os recursos visuais podem impactar positivamente na aprendizagem do surdo. E, é de nossa responsabilidade quanto profissionais da educação ministrar as nossas aulas de forma que venham despertar no aluno o interesse pelo aprendizado. Os PCN da Língua Portuguesa apontam que: “A escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos” (BRASIL, 1997, p. 15). Assim, cabe à escola procurar meios que venham a garantir o ensino e aprendizado dos alunos, respeitando assim suas singularidades.

Nesse sentido, para que o professor de Língua Portuguesa consiga transmitir com sucesso suas práticas de letramento, será necessário despertar interesses e curiosidades dos alunos no campo da linguagem de forma que o mesmo possa interagir com a língua durante o

processo de ensino e aprendizagem, como afirma Bakhtin (2003) é através da prática comunicativa que o indivíduo constrói uma representação mental, então, passa para a escrita e espera que esta seja entendida pelo leitor da mesma forma que foi mentalizada.

No capítulo anterior, encontramos documentos e autores que servem de embasamento para que os docentes possam refletir acerca de práticas que abranjam o processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos.

Temos a BNCC (BRASIL, 2018) e, nesse documento traz uma abordagem sobre a inclusão quanto os aspectos comunicacionais linguísticos das pessoas surdas nos currículos escolares, com isso, podemos repensar sobre métodos de ensino que contemple os estudantes surdos do Ensino Fundamental II, mas para que isso ocorra ações que envolvam o campo de atuação do professor da disciplina de Língua Portuguesa precisam ser efetivadas.

2.1.1 A ausência da Libras gera implicações para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa como L2 para surdos

O processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa para alunos surdos no contexto da escola inclusiva é uma experiência desafiadora, pois os níveis de dificuldade apresentada por esses alunos são bem significativos. Quando pensamos em um ensino de uma segunda língua, acreditamos que para o aprendiz, de certa forma, seja habilitado ou faça uso de sua primeira língua, no caso Libras para os surdos aqui do Brasil, essa, facilita o aprendizado de uma segunda língua,

Dentre as várias estratégias que podemos usar, a comparativa é uma delas e é a mais importante quando tratamos da compreensão dos efeitos de sentido. Por meio dela, como poderá ser verificado mais adiante, o aluno pode compreender como organizar uma estrutura frasal inteligível nas duas línguas e perceber que as duas possuem valores equivalentes. Almeida e Lacerda (2019a) afirmam que o trabalho do professor com a interdiscursividade entre a língua de sinais e a língua portuguesa promovem a autonomia do aluno quanto ao domínio da gramática da língua oral, (ALVES, 2020, p. 146-147).

Assim como Alves (2020), temos outros autores que tratam da importância da Língua de Sinais Brasileira-Libras, nesse processo de ensino da Língua Portuguesa para surdos, como: Kotaki (2014), Lacerda (2009), Quadros (2004), entre outros. Podemos pensar e discutir a respeito do ensino e aprendizado de língua para os surdos, considerando a Língua Brasileira de Sinais L1 desses sujeitos, como apoio/suporte para o ensino de uma segunda língua.

No processo histórico vivenciado pelo sujeito surdo, houve um impacto da oficialização da Libras. Percebeu-se a necessidade de mudanças em vários setores, principalmente no setor educacional, sabe-se que é na educação que se deve iniciar a proposta de quebrar a barreira linguística existente entre o surdo e o ouvinte. Foi através da oficialização da Libras que iniciou a circulação e o consumo das produções culturais surdas. Nesse sentido, Karnopp, Klein & Lunardi-Lazzarin (2011, p. 18) afirmam que:

[...] enquanto a língua brasileira de sinais (Libras) não era reconhecida ou enquanto era proibida de ser usada nas escolas e em diferentes espaços sociais, também não existiam publicações ou o reconhecimento de cultura surda. O ensino priorizava o aprendizado da fala e da língua portuguesa. Nas escolas, não havia espaços nem aceitação para as produções em sinais. No entanto, entre os surdos, circulavam histórias sinalizadas, piadas, poemas, histórias de vida, mas em espaços que ficavam longe do controle daqueles que desprestigiavam a língua de sinais. Especificamente no panorama brasileiro, é possível constatar ainda que para muitas pessoas torna-se irrelevante e, para outras, decisivamente incômoda, a referência a uma cultura surda

A partir dos argumentos dos autores acima, precisamos criar oportunidades no espaço escolar, o qual os surdos possam ter um aprendizado que contemple suas habilidades linguísticas, pois isso repercute diretamente nas relações sociais, como fundamentos essenciais que impactam na aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos que estão inseridos no ambiente escolar. Segundo Strobel (2008. P. 68),

No teatro, a expressão através das feições, corpo e língua de sinais é constantemente praticada pelos sujeitos surdos, por isso eles têm grande talento para expressar suas identidades culturais através de desenhos no ar: as poesias, as narrativas e as contações das histórias.

Com isso, devemos buscar conhecimentos teóricos acerca das singularidades do sujeito surdo, com interesse em construirmos saberes e, a partir desses conhecimentos pensarmos e criarmos estratégias de ensino. Esses atos influenciam os docentes a trabalhar com práticas de ensino que venham a contemplar esse aluno. A experiência visual dos surdos envolve, de acordo com Skliar (2001), para além das questões linguísticas, todo tipo de significações comunitárias e culturais.

Dessa maneira, é importante investigar as práticas de ensino da Língua Portuguesa para o sujeito surdo, com base em discussões a partir de práticas pedagógicas em sala de aula, a fim de analisarmos qual(is) problemática(s) se encontra(m) neste processo de ensino, que cercam o dia a dia dos estudantes surdos e os docentes. Sabemos que temos um número bem significativo, de docentes que desconhecem a Libras e, conseqüentemente, a cultura

linguística do surdo, o próximo tópico abordaremos acerca das implicações para o ensino de Libras.

Acreditamos que, quando o sujeito surdo tem, precocemente, a oportunidade de receber um ensino que trabalha com a L1 e L2, terá uma educação mais qualificada, com meios para conquistar sua autonomia linguística com sucesso.

2.2 IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE LIBRAS PARA OS ALUNOS SURDOS

O ensino da língua materna Libras (L1) tem o seu amparo legal conforme estabelecido pela Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, em seu artigo 1º, parágrafo único, que diz:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil, (BRASIL, 2002, p. 01).

A Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como língua de comunicação e expressão da comunidade surda, essa faz parte das lutas e conquistas das comunidades surdas do Brasil, assim, possibilidades surgem nas diversas áreas sociais, principalmente no sistema educacional de ensino, garantido um atendimento a esses sujeitos a partir de suas singularidades. Dessa forma, o ensino de Libras depende de diversos fatores que oportunizam e implicam diretamente no atendimento no ambiente escolar para os estudantes surdos.

Uma dessas implicações é a necessidade de mudanças no currículo de ensino da educação básica com proposta de ensino que tragam condições para o acesso a uma comunicação linguística entre surdos e ouvintes. Mas, infelizmente, mudanças importantes como estas nem sempre acontecem, pois fica a critério da lei dos estados, municípios e comunidade escolar a opção pelo ensino da Libras. Quando deveria ser uma prioridade a Libras nas escolas para que a inclusão dos alunos surdos acontecesse de fato.

Pois a Lei nº 13.146, denominada Lei Brasileira de Inclusão Deficiência da Pessoa com Deficiência (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, traz como objetivo: “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades

fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p. 10).

Continuando com a LBI, em seu Artigo 28, a qual atribui ao poder público o compromisso e responsabilidade de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o Projeto Pedagógico das escolas a fim de efetivar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, demais demandas que possam auxiliar e facilitar o ensino e aprendizado dos estudantes com deficiência, de modo a “garantir o seu **pleno acesso ao currículo** em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia” (BRASIL, 2015, p. 20, grifo da autora).

Sendo assim, percebemos a relevância do ensino da Libras no ambiente escolar para alunos surdos e ouvintes. Consideramos que a língua quando dominada pelo sujeito, essa o auxilia na sua formação integral, construção da cultura linguística, contribuindo com a autonomia para participar ativamente das escolhas e decisões do seu dia a dia.

De acordo com a autora (Capovilla, 1997 apud Quadros, 2012, p. 42) “levando em consideração a deficiência auditiva, a educação bilíngue do surdo deve excluir o objetivo de levá-lo a ser capaz de articular a fala. Assim, o surdo deve ser capaz de usar o meio de expressão que seja adequado à situação e com o qual ele se sinta mais confortável”.

Com base na teoria referente à concepção, a qual fala que: a linguagem é uma forma de interação, Geraldi (1984), esta concepção em que a língua é vista como uma forma de: “...transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana...”, essa concepção é importante para a comunicação entre os estudantes, pois é através da interação no ambiente escolar que o indivíduo tem a oportunidade de se relacionar um com o outro, em um espaço que os sujeitos se relacionam utilizando os signos para transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor ao mesmo tempo.

Por isso, a importância de desenvolver práticas de ensino voltadas para a aquisição da língua, pois a língua é um instrumento de comunicação que possibilita a interação dos sujeitos nos diversos contextos sociais e na ampliação da capacidade de analisar, refletir e discursos, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca.

2.3 GÊNERO TEXTUAL: INSTRUMENTO DE ENSINO

Ao discutirmos sobre os processos de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos, refletimos acerca das atividades que utilizam o gênero textual e, que essa venha ajudar no processo de leitura e escrita dos alunos surdos, uma vez que esses sujeitos começam a

estabelecer relação de sentido com o texto apresentado e o seu dia a dia. Segundo Bakhtin (2003):

quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso projeto de discurso (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Contudo, entende-se que uma forma de proporcionar ao usarmos o gênero textual no processo de ensino, é possibilitar práticas de letramento que contribua com o desenvolvimento das competências e habilidades, as quais são destacadas na BNCC com foco para o ensino de Língua Portuguesa que, tragam práticas de leitura e escrita a serem compreendidas, assim Lodi (2004) afirma que:

Um processo de compreensão ativa, no qual os múltiplos sentidos em circulação no texto são constituídos a partir de uma relação dialógica estabelecida entre autor e leitor, entre leitor e texto e entre os múltiplos enunciados, as múltiplas vozes e linguagens sociais que ecoam no texto. Um momento de constituição do texto, um processo de interação verbal, na medida em que nela se desencadeia o processo de significação (LODI, 2004, p.12).

Quanto aos gêneros textuais, Marcuschi (2008) sugere um ponto de vista abrangente baseado no fato de que os gêneros textuais são entidades sócio discursivas imprescindíveis a qualquer situação comunicativa, seja ela escrita ou verbal. Para Marcuschi, é impossível não se expressar através de textos. Os Gêneros Textuais se configuram como textos sociocomunicativos utilizados no nosso dia a dia. De acordo com esse pensamento acima, pode-se entender que toda comunicação acontece por meio de gêneros textuais.

Assim, toda a postura teórica aqui desenvolvida insere-se nos quadros da hipótese sócio-interativa da língua. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo, (MARCUSCHI, 2005, p. 22).

Dessa forma, devemos considerar o artefato cultural visual do surdo, apontado por Strobel (2009) afirmando ser a experiência visual a que antecede todas as experiências do surdo, que marca a sua vivência e que a falta de recursos visuais dificulta a participação social desse sujeito.

Nesse sentido, acreditamos que os gêneros textuais podem nos auxiliar nesse processo de formação do leitor surdo, uma vez que podemos proporcionar um processo de

aprendizagem prazeroso, pois se aproximam do cotidiano dos alunos. Antunes (2002), nos apresenta as principais vantagens de trabalhar com os gêneros textuais:

- a) a apreensão dos "fatos linguísticos-comunicativos" e não o estudo de "fatos gramaticais", difusos, virtuais, descontextualizados, objetivados por determinações de um "programa" previamente fixado e ordenado desde as propriedades imanentes do sistema linguístico;
- b) a apreensão de estratégias e procedimentos para promover-se adequação e eficácia dos textos, ou o ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar-se a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes;
- c) a consideração de como esses procedimentos e essas estratégias refletem-se na superfície do texto, pelo que não se pode, inconsequentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer sequência textual;
- d) a correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal;
- e) ampliação de perspectivas na compreensão do fenômeno linguístico, superando-se, assim, os parâmetros demasiados estreitos e simplistas do "certo" e do "errado", como indicativos da boa realização linguística (ANTUNES, 2002, p.71).

A partir de Antunes, temos a proposição de um trabalho desenvolvido com propostas a partir do gênero textual diversificado, respeitando a realidade do estudante surdo, tornando a aprendizagem significativa e com sentido, fazendo uso da gramática de forma contextualizada ao uso da língua, e não preso apenas ao ensino das regras gramaticais da Língua Portuguesa, contribui para que o sujeito construa suas percepções de mundo.

A natureza dialógica das expressões comunicativas se dá pelas relações de sentido, a qual se estabelece a partir dos enunciados. Assim, cada fala refere-se a outra fala, de acordo com Fiorin (2020),

Os gêneros são tipos de enunciados relativamente estáveis, caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo. Falamos sempre por meio de gêneros no interior de uma dada esfera de atuação. Eles estabelecem, pois, uma interconexão da linguagem com a vida social. A linguagem penetra na vida por meio dos enunciados concretos e, ao mesmo tempo, pelos enunciados a vida introduz-se na linguagem. Os gêneros estão sempre vinculados a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades. Conteúdo temático, estilo e organização composicional constroem o todo que constitui o enunciado, que é marcado pela especificidade de uma esfera de ação, (FIORIN, 2020, p. 68-69).

Fiorin (2020), postula que os enunciados são estáveis e marcados com conteúdo temático e uma estrutura para cada tipo de gênero nos diversos eventos sociais do cotidiano. É importante que o estudante surdo do ensino Fundamental II, perceba que, em cada enunciado, vem junto seus aspectos valorativos e ideológicos.

A BNCC destaca importância do ensino do gênero textual desde a infância, vejamos:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. (BRASIL, 2017, p. 42).

Vale considerar que a BNCC nos orienta a utilizar o gênero textual por ser uma ferramenta pedagógica que leva os estudantes a fazer novas descobertas, como também valorizando o conhecimento prévio dos mesmos. Como Bakhtin afirma: “o primeiro e mais importante dos critérios do acabamento do enunciado é a possibilidade de se responder – mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele, por exemplo, executar uma ordem” (BAKHTIN, 2003, p. 299).

Respaldados no autor, entendemos que o ensino do português, tendo como material didático o gênero discursivo/textual, utiliza de estratégias de ensino com possibilidades de que o aluno surdo dialogue com o conteúdo e com demais colegas, absorvendo ensinamentos e opinando sobre o texto de forma mais clara, estrutural e com sentido. Os autores (Oliveira; Campelo; Duarte; Diniz; Silva e Silva, 2020, p. 64), nos traz importantes contribuições a esse respeito, vejamos:

Gêneros textuais são produções de textos realizados em diversas situações de informação, são encontrados no dia a dia da sociedade, e possuem padrões sócio-históricos próprios. São textos orais e escritos realizados por falantes de uma língua em um delimitado momento relevante. Ou seja, gênero textual é a forma como a língua está utilizada nos textos em suas diferentes situações de interlocução. Um texto não necessita apenas de um gênero, mas há apenas um que se ressalta, (OLIVEIRA; CAMPELO; DUARTE; DINIZ; SILVA E SILVA, 2020, P. 64).

Desse modo, os gêneros textuais possibilitam aos alunos uma ampliação referente ao conhecimento em diversas demandas sociais, e assim o aluno poderá adquirir habilidades e autonomia para participar ativamente das atividades nos variados grupos do seu contexto social.

Portanto, ao realizar esta pesquisa aprofundada sobre o ensino da Língua Portuguesa para alunos do Fundamental II e, pensando na formação de leitor surdo e da análise linguística, surgiu a necessidade de refletirmos sobre estratégias que venham facilitar o ensino e aprendizagem desses sujeitos.

Dessa forma, devemos considerar o desenvolvimento desse Projeto de Pesquisa relevante, pois ao observar que o principal ponto para a dificuldade de compreensão do aluno

surdo em relação à aquisição da Língua Portuguesa é a falta da referência sonora como base para associação de palavras e, que dessa forma, quando o professor faz uso de material didático visual, como também o uso da LIBRAS, é possível construir no sujeito surdo a ideia da leitura e escrita baseada na referência visual, sendo assim possível o entendimento e aprendizado.

2.3.1 Gênero textual tirinha

Diversos trabalhos de pesquisa que são voltados para o ensino de leitura e escrita, desenvolvidos nos estudos teóricos com foco na linguagem, encontram nos gêneros textuais uma alternativa com trabalho a partir de textos que possuem total relação com as manifestações humanas, sendo essencial para as práticas didáticas que envolvem leitura e escrita.

Quando o autor Marcuschi (2008, p. 161) afirma que: “Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia”. Isso se dá pelo fato que, os gêneros textuais são esferas de comunicação com grande multiplicidade, que compreendem desde uma conversa curta do cotidiana a textos de cunho científico.

Assim, o trabalho com gênero textual, em suas diversas configurações de linguagem, são formas textuais que proporcionam ao sujeito a participação em diversas situações sociais de comunicação, podendo se manifestar por diferentes tipos de linguagens.

Ao considerar o gênero textual como ferramenta essencial em aulas de Língua Portuguesa, trazemos a tirinha como instrumento que contribui com o aprendizado dos estudantes surdos, isso se dá, justamente, pelo fato de ser um gênero presente no cotidiano dos estudantes, pois a tirinha percorre em variados materiais didáticos. Essa conexão do gênero textual tirinhas “[...] se complementam, reforçam-se, um comportando o outro e permitindo que o leitor preencha as lacunas como um leitor ativo” (Fogaça, 2003, p. 124).

A tirinha traz um recurso importante nos seus textos que é a entonação das falas, uma vez que introduz intensidade ao diálogo, para o autor (Bakhtin, 2000, p. 321), o qual conceitua a entonação como elemento relevante para a conexão de discurso e contexto nas relações dialógicas entre os agentes em seus anunciados.

Contudo os gêneros são produtos de atividades interativas do cotidiano, inclusive, eles estão presentes nos eventos do ambiente escolar, contribuindo com as singularidades das

práticas linguísticas voltadas para o ensino de leitura e escrita. O gênero textual tirinha é uma ferramenta que traz em seus textos histórias curtas, com conteúdo temático, esses conteúdos têm ramificações, em sua maioria, para uma abordagem com a conscientização social, educativa, política, esporte, entre outras, elas são carregadas de humor e ironia, concordando com a fala do autor Travaglia (2015):

[...] uma pequena narrativa quadrinizada, não precisa ser uma história e pode até ter um só quadro, mas há sempre narratividade. É comum ter um ou mais personagens constantes, com determinadas características de interesse, fundamental para o entendimento da tira e seu objetivo. Geralmente, as tiras são usadas para a crítica social ou de algum caráter [...] (TRAVAGLIA, 2015, p. 70).

Desse modo, as tirinhas, com seus recursos textuais, visuais, suas construções de sentido, em que transmitem informações nos seus textos com críticas sociais, carregadas de humor, as quais levam o sujeito a refletir sobre os acontecimentos contemporâneos. Assim, esta pesquisa traz o gênero textual tirinha como um instrumento de ensino que contribui com as práticas de leitura e escrita nas aulas de Língua portuguesa e, principalmente, contribui com o aprendizado dos estudantes surdos, pelo fato de trazerem em seus textos os recursos visuais.

2.3.2 Contribuições do gênero textual tirinha para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos

Os gêneros desempenham um papel relevante nas atividades diárias dos sujeitos, de forma que organizam a comunicação, tornando os discursos coerentes com as práticas sociais, assim, a partir do conhecimento dos sujeitos quanto aos gêneros, esses terão condições de realizarem as suas escolhas nas seleções linguísticas, como: seleção lexical, frasal, gramatical, entre outros.

Esses enunciados vão proporcionar aos sujeitos usá-los de maneira adequada em diferentes eventos sociais e nos mais variados contextos. Assim, consideramos importante o uso do gênero textual para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos com surdez, pois, sabemos o quanto é relevante o uso do gênero textual tirinha para o processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos, sabemos que os surdos aprendem de forma distinta, quando comparados aos sujeitos ouvintes, pelo fato de sua percepção de mundo ser atribuído distintamente. De acordo com Skliar (2013),

[...] a surdez é uma experiência visual [...] e isso significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual. Não é possível aceitar, de forma alguma, o visual da língua de sinais e disciplinar a mente e o corpo das crianças surdas como sujeitos que vivem uma experiência auditiva, (SKLIAR, 2013, p. 28).

Quanto à educação básica na perspectiva inclusiva, deve-se proporcionar aos estudantes surdos um ensino com práticas pedagógicas que utilizam ferramentas que trazem os conteúdos e as informações para o campo visual, além de conduzi-los a um aprendizado humanizado.

Essas ferramentas vêm para proporcionar aos surdos desenvolver sua comunicação em Língua de sinais, como também na Língua Portuguesa como segunda língua, são práticas metodológicas que dão condições a esses sujeitos a desenvolverem suas experiências visuais e adquirirão conhecimento de mundo.

Dessa forma, consideramos o gênero textual tirinha, uma ferramenta de trabalho que pode contribuir com o aprendizado dos alunos surdos, em que o professor ao trabalhar com essa ferramenta está utilizando uma metodologia de ensino que contribui com o campo visual dos estudantes surdos.

Dolz & Schneuwly (2004, p.74), consideram que é “através dos gêneros que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos aprendizes”. Os autores continuam: “são os gêneros textuais que constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade” (Dolz & Schneuwly, 2004, p. 51).

Ao refletirmos a respeito das experiências visuais dos sujeitos surdos, percebemos que esses sujeitos, ao serem expostos a estímulos visuais, facilitam e contribuem para o processo de ensino e aprendizado, pois consideramos que, quando o professor ao utilizar diferentes estratégias e práticas visuais, objetivando ao aluno a compreender os diversos sentidos que o texto transmite, assim, é provável que o gênero textual tirinha é um recurso que possibilita ao professor desenvolver uma compreensão através das concepções visuais e, dessa forma tornando o processo de ensino e aprendizado mais efetivo e significativo para esses alunos.

Como contribuição para esta pesquisa, selecionamos o gênero textual tirinha, considerando como ferramenta a vir auxiliar no processo de ensino e aprendizado da Língua Portuguesa para os estudantes. A BNCC apresenta algumas competências específicas a serem desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa. Nessas competências, consideramos os elementos orais específicos para os estudantes ouvintes, vejamos:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo, (BRASIL, 2017, p. 87).

Nas competências 1, 2 e 3, percebe-se a presença dos eixos da leitura, como uma atividade essencial para interação humana, assim é importante que o trabalho do docente esteja focado em práticas de ensino em que contemple a modalidade de leitura, o documento da BNCC segue:

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais, (BRASIL, 2017, p. 87).

Nas competências de número 4 a 6, a BNCC destaca pontos referentes às variações linguísticas e as interações sociais, fatores relevantes para a realização do exercício da cidadania, por meio da convivência com o outro, se desprendendo dos preconceitos linguísticos que possam prejudicar o convívio social.

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais, (BRASIL, 2017, p. 87).

As competências acima referentes a: "... Reconhecer o texto...Selecionar textos e livros para leitura integral...Envolver-se em práticas de leitura literária...Mobilizar práticas

da cultura digital, diferentes linguagens...” (BRASIL, 2017, p. 10, essas competências são pontos relevantes para o desenvolvimento dos estudantes do ensino fundamental, são competências a serem trabalhadas nas práticas de com textos focadas nas leituras.

Assim, temos conhecimento das competências tratadas na BNCC e, comparando ao gênero textual tirinha, podemos observar que a atividade de leitura abordado na BNCC é destacado em um sentido mais amplo, contribuindo com o desenvolvimento das habilidades da leitura e escrita.

Portanto, quanto ao desenvolvimento das competências, essas devem ocupar espaço no currículo da disciplina de Língua Portuguesa, como também nos demais componentes curriculares de ensino, com o intuito de desenvolver aspectos referentes aos conhecimentos científicos dos estudantes do ensino fundamental.

Para as atividades de leitura que envolvem os estudantes surdos, é necessário que os docentes tenham, pelo menos, um breve conhecimento das particularidades da cultura linguística desse sujeito, pelo fato de a Língua Portuguesa ser a segunda língua desse estudante, quando o autor (ANTUNES, 2009, p. 141 apud ALVES 2020, p. 105) afirma: “o léxico de uma língua, em seu sentido mais geral, corresponde ao inventário total de palavras disponíveis aos falantes”. Alves (2020, p. 105) continua: “...os textos aos quais o surdo acessa são textos direcionados para ouvintes que possuem um repertório vocabular de tamanho muito maior que o do surdo “. Para Simões e colaboradores (2022):

A aprendizagem da língua portuguesa pela criança surda será significativa se acontecer, a partir da sua perspectiva de pessoa surda, usuária de língua de sinais. O significado social da sua própria língua, por meio da leitura e escrita de sinais, pode gerar significado social para a aprendizagem da leitura e escrita do português brasileiro, (SIMÕES, SILVA, MORAIS, RODRIGUES E TEIXEIRA, 2022, p.).

Portanto, as estratégias de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa precisam privilegiar a cultura linguística do estudante surdo, para que o aprendizado aconteça de fato e, a leitura possa auxiliar nas atividades da escrita, de maneira em que, através da leitura o surdo construa seu conhecimento de mundo.

2.4 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE OS ESTUDOS DO GÊNERO TEXTUAL: DIFERENTES CONCEITOS

Estudiosos da Linguística e demais áreas com abordagens em linguagem, têm pesquisado cada vez mais a respeito dos gêneros textuais na perspectiva do ensino e

aprendizado e, assim, os gêneros têm sido usados como ferramenta para trabalhos de pesquisa. Marcuschi (2008, p. 147), em sua obra: *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, destaca: “o estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática, iniciou-se com Platão”.

O que podemos observar de acordo com a abordagem do autor, é que os gêneros textuais sempre existiram, considerando que na contemporaneidade, eles ganharam reconhecimentos e, em diversas áreas do conhecimento.

Uma das abordagens dos pesquisadores é analisar e refletir como/qual a contribuição dos gêneros, em uma prática em que privilegie o aprendizado, a interação verbal e as diversas situações de interação social. Neste sentido,

Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia. Toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero que não é decidido *ad hoc*, como já lembra Bakhtin ([1953] 1979) em seu célebre ensaio sobre os *gêneros do discurso*. Daí também a imensa pluralidade de gêneros e seu caráter essencialmente sócio-histórico. Os gêneros são também necessários para a interlocução humana, (MARCUSCHI, 2008, p. 161).

Bakhtin tem sua contribuição acerca dos estudos sobre os gêneros discursivos, em que destaca a presença dos gêneros nos discursos cotidianos, e inclusive no ambiente da sala de aula. Assim, o docente pode fazer uso desta ferramenta dialógica, como meios para favorecer aos alunos a aquisição das habilidades e competências na comunicação. Segundo Marcuschi (2008, p. 22): “O que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema”. Com isso, considerando o exposto acima, iremos abordar os gêneros discursivos/textuais acerca dos estudos linguísticos, a partir das pesquisas dos autores como: Bakhtin (2000), Dolz e Schneuwly (1999), Marcuschi (2008), dentre outros.

Mikhail Bakhtin (1895-1975), tem sua contribuição importante quanto aos estudos da linguagem, em seus trabalhos o autor aborda as relações com a história, a cultura e a sociedade. Para Bakhtin, a linguagem ocupa papel de destaque nas diversas situações de interação e atividades de linguagem humana. Assim, o trabalho com o gênero textual, está junto às atividades da comunicação, seja ela oral, sinalizada ou escrita.

Em seu ensaio: *Os gêneros do discurso* Bakhtin desenvolvem uma concepção para o dialogismo e estabelece divergência(s) entre o enunciado concreto, unidade da comunicação discursiva, e a oração, que era até então entendida como unidade da língua. Então, ao tratar da questão, focaliza o conceito de gênero do discurso a três elementos: *forma de composição*,

conteúdo temático e estilo. Para composição dessa reflexão, fez-se imprescindível a leitura do artigo *A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o círculo*, de autoria de Brait e Pistori (2012). Para as autoras, Bakhtin (2008 [1929]) traz “importantes afirmações sobre gênero que respondem questões colocadas hoje em relação aos gêneros próprios das novas formas de comunicação” (2012, p. 376).

Fiorin (2020), em sua obra: *Introdução ao pensamento de Bakhtin*, destaca:

A apreensão do mundo é sempre situada historicamente, porque o sujeito está sempre em relação com outro(s). O sujeito vai constituindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que compõem a realidade em que está imerso, e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas. Como a realidade é heterogênea, o sujeito não absorve apenas uma voz social, mas várias, que estão em relações diversas entre si, (FIORIN, 2020, p. 61).

Neste sentido, Bakhtin desenvolve o conceito de dialogismo e de relações dialógicas, em que todo dizer, é construído e/ou perpassado a partir de outros dizeres. Assim, as relações dialógicas que encontramos nos textos são formadas a partir da interação humana.

Nas palavras do filósofo russo “[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros” Bakhtin (2003, p. 323). Além disso,

Ao nascer, um novo gênero nunca suprime nem substitui quaisquer gêneros já existentes. Qualquer gênero novo nada mais faz que completar os velhos, apenas amplia o círculo de gêneros já existentes. Ora, cada gênero tem seu campo predominante de existência em relação ao qual é insubstituível [...] Ao mesmo tempo, porém, cada novo gênero essencial e importante, uma vez surgido, influencia todo o círculo de gêneros velhos: o novo gênero torna os velhos, por assim dizer, mais conscientes, fá-los melhor conscientizar os seus recursos e limitações, ou seja, superar a sua ingenuidade. (BAKHTIN, 2003, p.340).

Entendemos, a partir do conceito de Gênero do Discurso mobilizado por Bakhtin (2003), que a linguagem e a sociedade são relações que o autor considera como relações indissociáveis que acontecem nas diferentes esferas da atividade humana. Seguindo essa linha de pensamento com foco nos trabalhos de diversos pesquisadores, imprevisivelmente, na área da Linguística, tem despertado o interesse de docentes do ensino básico que buscam entender as novas propostas do ensino da Língua Portuguesa, abordado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e BNCC.

Dolz e Schneuwly resgataram a proposta de Gêneros do Discurso postulada por Bakhtin e a aplicaram em suas escolas, para desenvolver uma didática de produção de textos a partir de gêneros com visão nas concepções bakhtiniana, assim os autores definem os

gêneros como: “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais de práticas de linguagem” (Dolz; Schneuwly, 1999, P. 7).

De acordo com os autores, os gêneros, com todas as suas diversidades, conseguem manter suas estabilidades. Nesse sentido, os PCN (1998) postulam que “as famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado”, (BRASIL, 1998, p. 22).

Assim, para as propostas de atividades que envolvem a linguagem, é fundamental que os docentes adotem gêneros em suas práticas de ensino, uma vez que, essa ferramenta de trabalho contribui para o desenvolvimento das competências discursivas, pois sabemos que os gêneros estão associados às práticas sociais da língua e da linguagem. Segundo Dolz e Schneuwly (1999, p. 6), “é através dos gêneros que as práticas de linguagem se encarnam nas atividades dos aprendizes”.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 161), “Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia”. De acordo com o autor, os gêneros textuais são uma esfera da vivência cultural humana. Um conceito defendido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, (BRASIL, 1998), em que é indicado o uso dos gêneros textuais para o ensino da língua em uso, e não apenas na abordagem a partir das regras gramaticais.

Os gêneros textuais proporcionam aos estudantes o desenvolvimento de suas habilidades e competências linguísticas, auxiliando-os na construção de um sujeito capaz de selecionar, refletir e produzir discursos e textos nos mais variados contextos comunicativos da vida diária. Segundo Marcuschi (2008),

A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros. Nesse contexto, é central a ideia de que a língua é uma *atividade sociointerativa* de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de ordens diversas na sociedade. O funcionamento de uma língua no dia-a-dia é, mais do que tudo, um processo de integração social. Claro que não é a língua que discrimina ou que age, mas nós que com ela agimos e produzimos sentidos, (MARCUSCHI, 2008, p. 163).

Consideramos que a aprendizagem da linguagem se situa justamente no espaço entre a prática social das atividades humanas, são nessas esferas que acontecem as maiores transformações por parte do aprendiz para a construção de práticas de linguagem com temas gerados numa esfera discursiva a partir de suas realidades socioculturais.

Assim, vale ressaltar a importância de se trabalhar em sala de aula com os gêneros textuais, pois esse gênero possibilita o uso da língua, como também auxilia no desenvolver e na capacidade cognitiva dos estudantes. Pois, o uso dos gêneros textuais faz parte do processo de interação social entre os sujeitos, nesse processo de formação, a linguagem se estabelece como um recurso relevante na comunicação dos indivíduos.

2.5 REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA

As pesquisas no campo do ensino e aprendizagem de línguas têm ganhado destaque em várias áreas do conhecimento, com maior foco na área da Linguística Aplicada (LA). Essa área do conhecimento investiga as interações sociais nas esferas da língua, linguagem, ensino, aprendizado, aluno, docentes, entre outros. Segundo Kleiman (2006, p. 25),

As nossas atividades são realizadas no mundo social, em situações concretas, e é através da linguagem, nas suas diferentes modalidades, que realizamos muitas das ações que nos interessam. São as situações sociais, com objetivos sociais e com modos sociais de interação, as que determinam, em grande medida, os tipos de atividades que podem ser realizadas, que tipo de contextos pode ser construídos pelos participantes, quais são as interações possíveis.

De acordo com a autora, os discursos são construídos a partir das atividades humanas, em que percebemos o papel importante que a língua proporciona aos sujeitos, possibilitando-os a uma emancipação e autonomia nos mais variados espaços sociais.

Dessa forma, refletir acerca do ensino e aprendizagem de uma língua nos leva a analisar a LA e a BNCC e suas teorias, como uma área do conhecimento importantíssima a ser estudada e trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

Pois a Linguística Aplicada contemporânea requer dos profissionais da educação e pesquisadores, atitudes analíticas e reflexivas sobre as teorias e práticas desenvolvidas no ambiente escolar, mais precisamente na sala de aula, logo a LA está inserida nas atividades que envolve a linguagem, por isso a relevância de se refletir acerca da teoria e prática, por considerarmos essas como elementos indissociáveis. Segundo Santos (2017, p. 154), a teoria e a prática se distinguem da seguinte maneira:

[..] podemos distinguir um primeiro sentido da prática, entendida como uma atividade compreensiva, cujo objetivo seria fornecer as bases teóricas que devem guiar a ação em determinado contexto. Nessa perspectiva, a prática propriamente dita não existe, mas espera-se que ela resulte da transposição do conhecimento

teórico, do contexto de produção para o de aplicação, mantendo-se essencialmente inalterado. Numa segunda acepção, podemos definir a prática como a competência técnica necessária para o exercício de determinada tarefa, ofício ou profissão. Nesse caso, o conhecimento teórico, embora importante e indispensável, é insuficiente para garantir a ação humana, que estará sempre sujeita a variações em virtude das contingências e vicissitudes do contexto social. (SANTOS, 2017, p. 154).

É importante refletir sobre a prática e teoria nas práticas pedagógicas junto com a LA, pois é uma ação que envolve as disciplinas escolares de forma a abordar conceitos não isoladamente, mas em conjunto. Contribuindo para que o estudante desenvolva as habilidades e competências linguísticas, uma das abordagens que a BNCC (2017) traz nas competências 5, 6 e 7, vejamos:

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. 6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais. 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias, (BRASIL, 2017, p. 87).

As práticas pedagógicas inclusivas, que trazem atividades a partir de textos em que os estudantes têm a oportunidade de refletir questões a partir do texto exposto; é um leque de oportunidades para a prática de análise linguística de uma maneira mais ampla. Para Schneuwly e Dolz (2013, p. 62): “[...] as práticas sociais de linguagem implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular [...]”.

É possível perceber que o funcionamento da linguagem, em relação às práticas sociais, tem uma grande influência que é fundamental quanto às interações sociais, assim a linguagem realiza as mediações dos sujeitos um com o outro. Para Moita Lopes (2006),

Em uma LA que quer falar à vida contemporânea é essencial, não a teorização elegantemente abstrata que ignora a prática, mas uma teorização em que teoria e prática sejam conjuntamente consideradas em uma formulação do conhecimento na qual a teorização pode ser muito mais um trabalho de bricolagem, tendo em vista a multiplicidade dos contextos sociais e daqueles que os vivem (MOITA LOPES, 2006, p. 101).

O ambiente da sala de aula, é um espaço em que os docentes têm a oportunidade de trabalhar a teoria, considerando os conhecimentos práticos dos sujeitos ali presentes, esses, são, conhecimentos construídos no dia a dia dos alunos.

Pois, a LA, destaca a relevância da língua falada pelos sujeitos, esses chegam em sala de aula com as especificidades da sua língua que precisa ser trabalhada, pois segundo Moita-Lopes (2006, p. 17), “[...] uma das características da LA contemporânea é o envolvimento em uma reflexão contínua sobre si mesma: um campo que se repensa insistentemente [...]”. Portanto, é importante desenvolver trabalhos pedagógicos com foco nas práticas reflexivas com viés nas dualidades: metodologias a serem trabalhadas em sala de aula e a língua, com abordagens nas teorias gramaticais reflexiva e suas relações com a gramática tradicional, cotejando suas articulações educacionais e sociopolíticas.

Dessa forma, os docentes estarão contribuindo para a inclusão dos estudantes nas atividades que envolvem as práticas sociais, pois essas exigem um amplo repertório para que o sujeito produza seus argumentos, o que significa que práticas como estas têm como meta o ensino com intenção na ressignificação.

2.6 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS: CONSIDERAÇÕES ACERCA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Na área da educação básica, existem demandas previstas outras aparecem de forma imediata, isso se dá pelo fato da educação trabalhar diretamente com a formação integral do sujeito. Por isso, a importância da realização de cursos para formação continuada dos docentes, mas para que essas formações aconteçam faz-se necessário incentivos das políticas públicas educacionais.

Assim sendo, os docentes partilham experiências uns com os outros, recebem orientações com vista a sanar as implicações do dia a dia da sala de aula, de forma a fortalecer o sistema educacional de ensino. Silva; Melo; Santos; Suassuna; Cunha e Silva, 2020, p. 104-105), afirmam:

...acreditamos que a formação docente contribui com o avanço da educação e graças a esses profissionais a essa crescente demanda de pessoas se qualificando cada vez mais, sendo assim a uma pequena valorização destes profissionais, apesar de que essa não é a realidade da real importância da formação docente, que tenham alguns mecanismos de aprendizagens, como por exemplo: escolas equipadas, tecnologias adequadas, comprometimento de alguns alunos e professores, todos esses conjuntos se torna indispensável para esta formação, podendo refletir que o papel do professor é transmitir o saber a outro, (SILVA; MELO; SANTOS; SUASSUNA; CUNHA e SILVA, 2020, p. 104-105).

Segundo a citação acima, é importante refletir acerca da formação docente em suas múltiplas dimensões, “como por exemplo: escolas equipadas, tecnologias adequadas,

comprometimento de alguns alunos e professores”. O corpo docente é parte essencial para eliminar as implicações existentes no ambiente educacional, nesta perspectiva destaca a complexidade, Gatti e Barreto (2009), afirmam:

De qualquer ângulo que se focaliza a questão, quer na perspectiva dos que se nutrem dos ideais de educação para a construção de uma sociedade justa na distribuição de seus bens e na preservação de valores de solidariedade e de coesão social, quer na perspectiva dos que se preocupam com a eficiência interna dos processos educativos e com a eficácia na preparação do aluno para participar das transformações em curso no mundo contemporâneo, a formação de professores sobressai como fator relevante, (GATTI E BARRETO, 2009, p. 11-12).

Portanto, o sistema educacional de ensino precisa pensar em formações para professores considerando os diversos fatores interno e externos que fazem parte das demandas educacionais, pois somente será possível uma mudança significativa na educação, quando as instituições de ensino pensar na importância das práticas pedagógicas docentes e, a sistematização da formação continuada tem muita a contribuir com o fazer docente.

No capítulo seguinte, descreveremos sobre os procedimentos metodológicos com base na investigação e reflexão dos métodos a serem aplicados durante a pesquisa, dessa forma, um percurso foi trilhado a fim que o desenvolvimento do estudo fosse realizado de maneira satisfatória, com foco no ensino e aprendizado da disciplina de Língua Portuguesa como L2 para alunos.

CAPÍTULO III

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, discorreremos acerca dos procedimentos metodológicos, os quais possibilitaram e contribuíram para a efetivação da coleta de dados e a realização de uma investigação e reflexão mais precisa no que diz respeito ao tema desta pesquisa. Desse modo, observamos que o resultado foi alcançado com sucesso. Assim, neste capítulo foi abordado o contexto da pesquisa, a qual se enquadra em uma proposta qualitativa, no viés dos preceitos da pesquisa-ação.

Em seguida, tratamos do objeto de estudo, em que foi percorrido um caminho em busca do objeto de estudo da pesquisa, que busca investigar: o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos em sala de aula regular. Damos continuidade neste capítulo, com apresentação os objetivos, o *Locus* da Pesquisa, detalhes referentes aos participantes da pesquisa e seleção do *corpus*, aos instrumentos de pesquisa, sendo esse com subtópico: Instrumentos de coleta de dados e, por último, os procedimentos para coleta dos dados, passos relevantes que deram base para as análises dos dados que serão descritos no próximo capítulo.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa pela qual nos propusemos teve foco em estudos importantes com objetivo de contribuir com as temáticas abordadas neste trabalho, com isso trouxemos os aportes teóricos, com o intuito de fizemos uma discussão, reflexão e análise, acerca das propostas dos teóricos, para termos como base e de certa forma auxiliar com a prática ofertada na escola pesquisada.

Dessa maneira, esta pesquisa se enquadra em uma proposta qualitativa, no viés dos preceitos da pesquisa-ação. Consideramos a pesquisa qualitativa relevante no processo educacional, como contribuição para melhoria do ensino e aprendizado. As autoras Gatti e André (2011), trazem quatro pontos relevantes das contribuições da pesquisa qualitativa para a educação, vejamos:

- 1) A incorporação, entre os pesquisadores em Educação, de posturas investigativas mais flexíveis e com maior adequação para estudos de processos micro-sócio-psicológicos e culturais, permitindo iluminar aspectos e processos que permaneciam ocultados pelos estudos quantitativos.

- 2) A constatação de que, para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de Educação, é preciso recorrer a enfoques multi/inter/transdisciplinares e a tratamentos multidimensionais.
- 3) A retomada do foco sobre os atores em educação, ou seja, os pesquisadores procuram retratar o ponto de vista dos sujeitos, os personagens envolvidos nos processos educativos.
- 4) A consciência de que a subjetividade intervém no processo de pesquisa e que é preciso tomar medidas para controlá-la, (GATTI E ANDRÉ, 2011, p. 34).

De acordo com as autoras, a abordagem qualitativa se fundamenta, inicialmente, a partir da problematização a ser observada pelo pesquisador, que a partir da compreensão do problema, descreve e detalha os dados recolhidos, para assim investigar o problema em questão, quando Minayo (2008, p. 21), afirma que a pesquisa qualitativa:

[...] se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com os seus semelhantes, (MINAYO, 2008, p. 21).

Assim, esta pesquisa objetiva investigar como acontece o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos, a partir de uma abordagem desenvolvida com delineamento metodológico qualitativo, pelo fato que o foco da pesquisa qualitativo está direcionado nos dados qualitativos, segundo Creswell (2007, p. 35) a pesquisa qualitativo um tipo de pesquisa que, “emprega estratégias de investigação (como experimentos, levantamentos e coleta de dados, instrumentos predeterminados que geram dados estatísticos)”.

Neste sentido, percebemos como estratégias de levantamento e coletas de dados a ser investigada neste tipo de pesquisa, a utilização de questionários para colher as opiniões e informações, a fim de serem analisados e disponibilizados na forma de estatísticas, no nosso caso, os números foram apresentados em gráficos, isto é, este método de pesquisa destaca as informações coletadas, as quais não são expressas, necessariamente, em números, quadros, gráficos, tabelas, entre outros. Isto foi o que motivou a escolha deste método adotado nesta pesquisa, pois seu delineamento vai ao encontro das ações propostas neste trabalho.

Esse tipo de pesquisa qualitativa, corresponde com os objetivos desse trabalho, que são o de investigar e analisar uma realidade situada, a fim de compreender e interpretar como se dá o processo de Ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos durante as aulas de Português em sala regular.

Além disso, a metodologia adotada neste trabalho considera relevante a interação entre os sujeitos envolvidos no processo educacional, para que então, tenhamos meios de discussões e reflexões que venham contribuir com as práticas pedagógicas referente ao ensino da disciplina de Língua Portuguesa. Segundo Bortoni-Ricardo (2008):

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem, (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32-33).

A escolha pela pesquisa qualitativa com caráter interpretativista, adotando uma com viés oco numa linha de pensamento direcionada na pesquisa-ação no ambiente educacional, dessa forma, esse trabalho tem como relevância proporcionar uma ação coletiva na tentativa de, a partir de um problema, encontrarmos um caminho a seguir nas práticas pedagógicas, a fim de contemplar os sujeitos envolvidos na pesquisa, como também esperamos através desta pesquisa abrir espaços para discussões no ambiente educacional como também em outros ambientes sociais.

Neste sentido, Bortoni-Ricardo ressalta que, o fazer pedagógico torna o professor em um sujeito pesquisador, um profissional que está atento aos acontecimentos, necessidade, como também, problemáticas existentes em sala de aula e, assim diante deste cenário busca compreender e melhorar suas práticas pedagógicas e, com isso contribuir com o desenvolvimento dos estudantes.

É importante que os educadores trabalhem com práticas de ensino que envolvam todos os sujeitos que estejam envolvidos no grupo, pois dessa forma tem-se a possibilidade de combater as diferenças já existentes.

Quando se fala no aluno em sala de aula, pertencente a um grupo, usuário de uma língua minoritária, em que nesse sentido, envolve valores históricos, culturais, linguísticos, entre outros, e que esses fatores repercutem no dia a dia desse grupo, o fazer pedagógico que contemplem esses alunos, que procuram entendê-los a partir da própria cultura, faz uma grande diferença no desenvolvimento humano e intelectual desses indivíduos.

Pois, o docente precisa envolver esses grupos com suas singularidades em suas práticas pedagógicas, para que dessa forma, esses estudantes se sintam pertencentes no lugar em que estão inseridos.

Dessa maneira, compreendemos que essa pesquisa se enquadra na pesquisa-ação,

como citado acima (primeiro parágrafo), pelo fato da pesquisa vir a contribuir com as práticas pedagógicas dos docentes, aperfeiçoando o seu trabalho em sala de aula, pois acreditamos que o processo educacional passa por constantes mudanças, no qual essa pesquisa vem para gerar reflexões relevantes acerca do ensino e aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, como também ferramentas para garantir e melhorar o ensino dos surdos em ambientes de sala de aula regular inclusivos.

Assim, esse tipo de pesquisa vem contribuir com a busca de um ensino mais humanizado, partindo de uma investigação com os docentes, por meio de um questionário, a fim de colhermos dados para, a partir das análises, discutirmos sobre possibilidades de melhorias quanto ao ensino e aprendizado dos alunos surdo frente ao ensino de uma segunda língua, segundo Thiollent (1986):

Na pesquisa-ação, uma capacidade de aprendizagem é associada ao processo de investigação. Isto pode ser pensado no contexto das pesquisas em educação, comunicação, organização ou outras. O fato de associar pesquisa-ação e aprendizagem sem dúvida possui maior relevância na pesquisa educacional, mas é também válido nos outros casos, (THIOLLENT, 1986, p. 66).

Em 2011, esse mesmo autor Thiollent (2011, p. 13-14), demonstra a importância da pesquisa ação, ao afirmar que: “a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional [...]”. Assim, essa ideia do autor vem ao encontro desse trabalho, pelo fato desta pesquisa ter com foco numa ação coletiva na tentativa de, a partir de um problema, encontrarmos um caminho a seguir nas práticas pedagógicas, a fim de contemplar os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Sendo assim, a pesquisa-ação nos direciona para o desenvolvimento de ações que buscam interferir em uma dada realidade com a intenção de procurar por soluções para um problema de um determinado grupo. O qual, consideramos um método de ação importante para a efetivação desta pesquisa, em que percebe a participação dos docentes e dos discentes em sala de aula, como agentes colaborativos da aquisição de uma segunda língua.

Por isso, a importância de iniciativas que visa a abertura de espaços para discussões no ambiente educacional como também em outros ambientes sociais, para Abrantes e Silva (2020):

Para conhecer e formar, é necessário interagir, compartilhar os saberes internalizados em cada um dos indivíduos envolvidos no processo de construção do conhecimento. É aqui que se faz necessário um cuidado maior no tocante às relações interpessoais vividas nos diversos cenários educativos, uma vez que sem uma boa harmonia nas

relações entre os indivíduos envolvidos todo o processo educativo pode ruir, tornando-se improdutivo, se não infértil, (ABRANTES; SILVA, 2020, p. 262).

Segundo os autores, é importante que os educadores trabalhem com práticas de ensino que envolvam todos os sujeitos que estejam envolvidos no grupo, pois dessa forma tem-se a possibilidade de combater as diferenças já existentes.

Quando se fala no aluno em sala de aula, pertencente a um grupo, usuário de uma língua minoritária, em que nesse sentido, envolve valores históricos, culturais, linguísticos, entre outros, e que esses fatores repercutem no dia a dia desse grupo, o fazer pedagógico que contemplem esses alunos, que procuram entendê-los a partir da própria cultura, faz uma grande diferença no desenvolvimento humano e intelectual desses indivíduos.

Pois, o docente precisa envolver esses grupos com suas singularidades em suas práticas pedagógicas, para que dessa forma, esses estudantes se sintam pertencentes no lugar em que estão inseridos.

Neste trabalho iremos utilizar um questionário semiestruturado, o qual será detalhado no subtópico 3.6 deste mesmo capítulo, essa ferramenta de pesquisa, será aplicada com os docentes da disciplina de Língua Portuguesa da escola pesquisada, a fim de investigar se as suas práticas pedagógicas contemplam o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos, como contribuição para esta pesquisa.

Pois, é importante que o docente regente em sala de aula conheça seus alunos e suas singularidades, para que assim possam desenvolver estratégias metodológicas para incluir esses estudantes em suas práticas pedagógicas, dessa maneira os docentes estarão despertando e incentivando os seus discentes e, inclusive incentivando a própria instituição a exercer atitudes inclusivas, considerando a realidade social do alunado.

3.2 OBJETO DE ESTUDO

Como continuidade para este trabalho, foi percorrido um caminho em busca do objeto de estudo desta pesquisa que busca investigar: o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos em sala de aula regular, com isso foram feitas pesquisas no portal do google acadêmico.

Assim, encontramos alguns trabalhos científicos a partir das palavras-chave, como: Língua Portuguesa. Prática docente. Surdo, e a partir dos trabalhos encontrados, foram selecionados três trabalhos que se aproximavam do objeto de estudo, que foram: O ensino do português como segunda língua para surdos: estratégias didáticas, Almeida, Santos e Lacerda

(2015), aqui as autoras abordam as atividades realizadas nas oficinas, foram baseadas em vídeos e narrativas em Libras, seguidas de trabalho de leitura e escrita em português e, planejadas de acordo com os anseios e as dificuldades dos participantes surdos, relacionando a temática desenvolvida de maneira contextualizada, para facilitar o entendimento e a significação.

Temos outro trabalho: Português como segunda língua: a escrita de surdos em aprendizagem coletiva, Almeida e Lacerda (2019), esse trabalho tem o objetivo de descrever e analisar o processo de escrita em Língua Portuguesa, como segunda língua, desenvolvido por participantes surdos em contexto de oficinas.

Para tanto, se propôs um trabalho de produção textual por meio da reescrita coletiva de uma história de aventura, por confabulações entre pares surdos e educadores ouvintes, tendo a Libras como língua de interlocução.

O terceiro trabalho, temos: Escolas Bilíngues para Surdos no Brasil: uma luta a ser conquistada, Moura, Freire e Félix, (2017). Neste trabalho, as autoras falam que os resultados indicam que as instituições escolares devem se adequar em prol da valorização educacional dos surdos, do seu desenvolvimento cognitivo, social e intelectual. Escolas bilíngues priorizam a língua brasileira de sinais (Libras) como a língua primária e o português escrito como língua secundária para os alunos surdos, ao contrário das escolas inclusivas, que incluem os alunos surdos em salas de aulas mistas com alunos ouvintes, na qual a língua primária é a Língua Portuguesa e a secundária é Libras, em que o intérprete de Libras⁵ se torna o mediador entre o aluno surdo e os demais ouvintes.

Em relação ao profissional Intérprete de Libras no contexto educacional, muitos trabalhos científicos foram encontrados com abordagem acerca do trabalho desenvolvido por este profissional durante a pesquisa, mas aqui nesta dissertação ele será mencionado apenas como parte da equipe de profissionais de Libras, uma vez que esta pesquisa científica tem como participantes: cinco docentes da disciplina de Língua Portuguesa do Fundamental II de uma escola localizada no município de Conde/PB.

Percebe-se que os trabalhos pesquisados abordam o ensino de Língua Portuguesa de forma mais ampla. Assim sendo, considero de suma importância a escolha dessa Linha de Pesquisa: Teoria Linguística e Métodos, para discutirmos e desenvolvermos junto com os professores participantes da pesquisa, estratégias de ensino e aprendizagem que possam

⁵Intérprete de Libras: Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

propiciar um ensino e aprendizado do aluno surdo, de maneira a contribuir com a sua formação intelectual, minimizando as barreiras estruturais existentes e muitas por falta de conhecimento da sociedade. Assim, o aluno surdo poderá ser visto por meio de suas singularidades e potencialidades, e não por suas diferenças em relação a sua cultura linguística.

Assim sendo, esta pesquisa, pretende realizar uma investigação propositiva mais profunda, na ocasião, aplicaremos um questionário para os professores da disciplina de Língua Portuguesa da escola citada acima, a fim de analisarmos as informações obtidas, com questões referentes ao ensino de Língua Portuguesa em sala regular inclusiva que tem como público alunos ouvintes e surdos.

Portanto, serão discutidos assuntos referentes às nossas inquietações desde do início da pesquisa, como também, discutir propostas em que venham a contribuir com desenvolvimento de material didático, considerando gênero textual tirinha, em que o aluno surdo possa ter mais familiaridade com os conteúdos expostos e as imagens que esse gênero utiliza, assim, possa contemplar o processo de formação do mesmo.

Nesse sentido, a proposta de intervenção terá como foco a produção de um Guia Pedagógico contendo orientações que serão utilizadas para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, o qual será baseado nas sequências sequência didática aos moldes dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), entre outros autores que referenciam abordagens de ensino de segunda língua, como também estratégias de leitura e escrita por meio de exercício com foco no gênero textual tirinha, que venham a contribuir com o processo de ensino e aprendizado dos sujeitos surdo.

Neste Guia Pedagógico seguirá orientações para a produção de atividades significativas para auxiliar os estudantes surdos em seu desenvolvimento acerca dos conhecimentos linguísticos, a fim que os surdos desenvolvam habilidades de leitura, compreensão textual e escrita.

Sendo assim, os docentes poderão utilizá-lo no desenvolvimento de suas atividades de forma a ressignificar o ensino e aprendizado dos estudantes surdo, o qual poderá contribuir para a melhoria das habilidades de compreensão leitora dos educandos do Ensino Fundamental II.

É importante ressaltar ainda que o foco central dessa pesquisa é o ensino de língua, mais especificamente o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, adotando a Linguística Aplicada como teoria a contribuir com esse estudo, especificamente a prática de ensino de uma segunda língua (língua majoritária do país-Língua Portuguesa), para sujeitos usuários de uma língua minoritária (Libras).

Podemos perceber no Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, aqui a Libras foi reconhecida oficialmente como língua, vejamos: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e outros recursos de expressão a ela associados” (Art.1º). Continuando neste mesmo documento, em seu artigo 13, o qual afirma que:

O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, (BRASIL, 2002).

Portanto, faz-se necessário perceber o quanto é relevante o conhecimento do ensino de Língua Portuguesa para os surdos pelos professores, para que assim este a partir dos conhecimentos linguísticos dos surdos, possam desenvolver atividades em sala de aula com propostas de ensino a partir de práticas em que propicie aos estudantes surdos vivências com a Língua Portuguesa associadas às suas singularidades.

Nesta tentativa de compreendermos essa problemática, o processo da pesquisa foi desenvolvido com base nos objetivos elaborados, traçados de forma a serem alcançados com sucesso, assim, no próximo tópico apresentamos os objetivos que nos direcionou este trabalho de pesquisa.

3.3 OBJETIVOS

3.3.1 Objetivo Geral

- Realizar uma investigação acerca da metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa do Fundamental II e se essa contempla os alunos surdos.

3.3.2 Objetivos Específicos

- Analisar as propostas pedagógicas de ensino e aprendizagem com o uso do gênero textual tirinha para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos;
- Investigar quais metodologias de ensino o docente de Língua Portuguesa utiliza durante as suas aulas de Língua Portuguesa para que possa contribuir com o intuito de

desenvolver as habilidades da leitura e escrita do aluno surdo;

- Refletir e analisar junto com os professores participantes desta pesquisa e a pesquisadora, ações no ambiente escolar como também em outros espaços no município de Conde/PB, em que ações com interesses em contribuir e discutir acerca da educação dos surdos.

3.4 LÓCUS DA PESQUISA

A partir dos dados documentais, este subtópico detalha o contexto da pesquisa, expondo informações básicas acerca da instituição de ensino em que a pesquisa está inserida, a qual é o centro dos registros pesquisados⁶.

Nossa pesquisa realizou-se na Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Professora Noêmia Alves de Souza de Conde/PB. A escola pertence à 1ª Região⁷ de Ensino, ela está localizada numa região urbana na rua: Severino Venâncio da Silva s/n, CEP. 58.322-000. Bairro Jardim Recreio – Centro de Conde/PB. Fundada no ano de 1981, localizada na zona urbana no Município de Conde Paraíba, a escola tem como patronesse a Professora Noêmia Alves de Souza natural deste município, um marco relevante da docente, foi a organização do primeiro desfile cívico do município de Conde/PB, evento que se realiza até os dias de hoje.

A escola Noêmia Alves teve seu início com o segmento da educacional: Pré-Escolar e Alfabetização, mas atualmente este segmento passou para um Centro de Referência de Educação Infantil (CREI), mas levando o mesmo nome da escola.

Essa escola desenvolve um trabalho na perspectiva inclusiva, com uma equipe de 103 funcionários, destes, 52 são de professores que efetivamente estão atendendo em sala de aula regular, sendo duas das professoras, realizando atendimento na Sala de Recursos Multifuncional.

A escola tem seu funcionamento regular e atendimento nos turnos: manhã, tarde e noite. Hoje a escola atende os seguintes segmentos: Ensino Fundamental II (6º ano ao 9ºano), nos turnos: manhã e tarde, e EJA (Fundamental I e Fundamental II), no turno da noite. Essa

⁶Importante destacar que as intervenções no campo de pesquisa, deram início após o cadastro do projeto na Plataforma Brasil e submetida à avaliação do Comitê de Ética, com a aprovação pelo CEP, sob o registro CAAE número 59595522.9.0000.5188 (consultar o Anexo A). O Diretor da instituição concedeu por escrito autorização dando ciência acerca da realização da pesquisa com os docentes de Língua Portuguesa (ver Anexo B).

⁷As escolas municipais de Conde/PB estão agrupadas em quatro regiões de ensino, sendo a EMEF EJA Professora Noêmia Alves de Souza-Conde/PB, pertencente à primeira Região de ensino. Fonte: Quadro Núcleo de Apoio à Gestão Escolar -NAGE/SEMEC.

instituição de ensino conta com Sala de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), com atendimentos nos turnos: manhã e tarde; 17 salas de aulas; Biblioteca; Laboratório de informática; Sala Make space; Sala de diretoria; Sala de professores; Cozinha; Sala de secretaria; Refeitório; Despensa; Pátio descoberto com acesso ao Ginásio Municipal da cidade, logo abaixo apresentamos algumas imagens do espaço físico da escola parceira desta pesquisa

Figura 1: Entrada principal da EMEF e EJA Professora Noêmia Alves de Souza de Conde/PB.



Fonte: <https://abrir.link/TUA8X>

Durante a pesquisa no ambiente escolar, foi observado que o ensino ministrado na instituição, além de preparar os estudantes para o Ensino Médio, preocupa em formar jovens protagonistas, com atitudes responsivas.

3.5 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA E SELEÇÃO DO *CORPUS*

Como participantes da pesquisa, temos cinco professores da disciplina de Língua Portuguesa do Fundamental II. Esses professores irão responder a um questionário composto por 20 questões, sendo 14 (catorze) questões fechadas e 6 (seis) abertas, as questões são referentes a experiência dos professores ao ministrar a disciplina de Língua Portuguesa em salas de aula regular e, com a presença de aluno surdo, como foram as metodologias para chegar até esse aluno; qual o conhecimento que esses profissionais têm acerca da LIBRAS; se utiliza trabalho direcionado com os gêneros textuais, a fim de sabermos quais as possibilidades de contribuir com o processo educacional dos alunos em sala de aula na

perspectiva do ensino de uma segunda língua.

Dessa maneira, as questões têm foco nas análises acentuadas nas estratégias de ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, a fim de averiguarmos como tem sido efetivado o aprendizado dos alunos surdos atrelado às práticas de interpretação e produção, considerando que essas práticas, facilitarão o aprendizado da leitura e escrita, como também a compreensão de mundo desses sujeitos.

Informamos que as respostas recolhidas a partir da aplicação do questionário irão compor o *corpus* de nosso estudo.

O participante da pesquisa terá seu nome resguardado, sendo aqui denominado por “P1”, “P2”, “P3”, “P4” e “P5”. Ressaltamos que nosso critério para a escolha dos participantes foi, ser professor da disciplina de Língua Portuguesa de sala regular de ensino, da Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Professora Noêmia Alves de Souza de Conde/PB, e que estivesse disposto a participar e colaborar com a pesquisa, conhecendo a pesquisa a partir do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), como também assinando esse documento, o qual consideramos importante para a pesquisa.

3.6 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Neste trabalho utilizamos como técnica de pesquisa um questionário semiestruturado como proposta para coleta de dados, uma vez que a coleta de dados se inicia quando o pesquisador parte para o trabalho de campo e entra em contato com os participantes da pesquisa para que dessa forma, comece a registrar dados no instrumento de pesquisa, este irá compor o *corpus* da pesquisa. Este modelo de questionário é normalmente relacionado à pesquisa com perspectiva qualitativa.

Dessa forma, essa ferramenta que utilizamos nesta pesquisa, nos oportunizou a ter acesso a informações relevantes para a efetivação deste trabalho, como também para podermos apresentar e dar um retorno a comunidade a qual usamos como campo para a realização da pesquisa.

O questionário semiestruturado (ver apêndice A) é composto por 14 (catorze) questões de múltipla escolha e 6 (seis) discursivas, nele, algumas questões são referentes ao perfil dos participantes; formação; experiência dos professores com alunos surdos em sala de aula, como também, qual o conhecimento que esses profissionais têm da LIBRAS, se utiliza trabalho direcionado com os gêneros textuais, a fim de sabermos quais as possibilidades de contribuir com o processo educacional dos alunos, como também ao ensino de uma segunda língua.

Foi através da aplicação desse questionário que passamos a conhecer o trabalho realizado pelos docentes participantes da pesquisa como também suas práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva.

Pois sabemos que os questionamentos presentes nesta ferramenta utilizada durante a pesquisa, daria possibilidade de termos novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos participantes. O autor (Triviños, 1987, p. 152), afirma que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

As informações geradas por meio do questionário semiestruturado, nos possibilitou reflexões e discussões para podermos ter um caminho para a produção de um Guia Pedagógico contendo orientações que serão utilizadas para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos.

Esses dados nos trouxeram também uma compreensão mais aprofundada a respeito dos docentes da disciplina de Língua Portuguesa frente aos alunos surdos do Fundamental II da escola pesquisada.

Percebemos a relevância acerca do uso do questionário como instrumento de pesquisa para a efetivação do trabalho, como também contribuiu com a proposta do produto final desta pesquisa, com isso tivemos a oportunidade de apresentar e dar as nossas contribuições/retorno social, inclusive para outras áreas que são parceiras da educação.

3.6.1 Instrumentos de coleta de dados

As análises dos questionários devolvidos pelos professores participantes da pesquisa, deu início às discussões e especulações relacionadas ao contexto educacional dos alunos surdos.

Assim, como técnica de análise para esta pesquisa que teve como instrumento o questionário semiestruturado, nos baseamos na escrita da autora Bardin (2011), em que o autor a define a técnica de análise como:

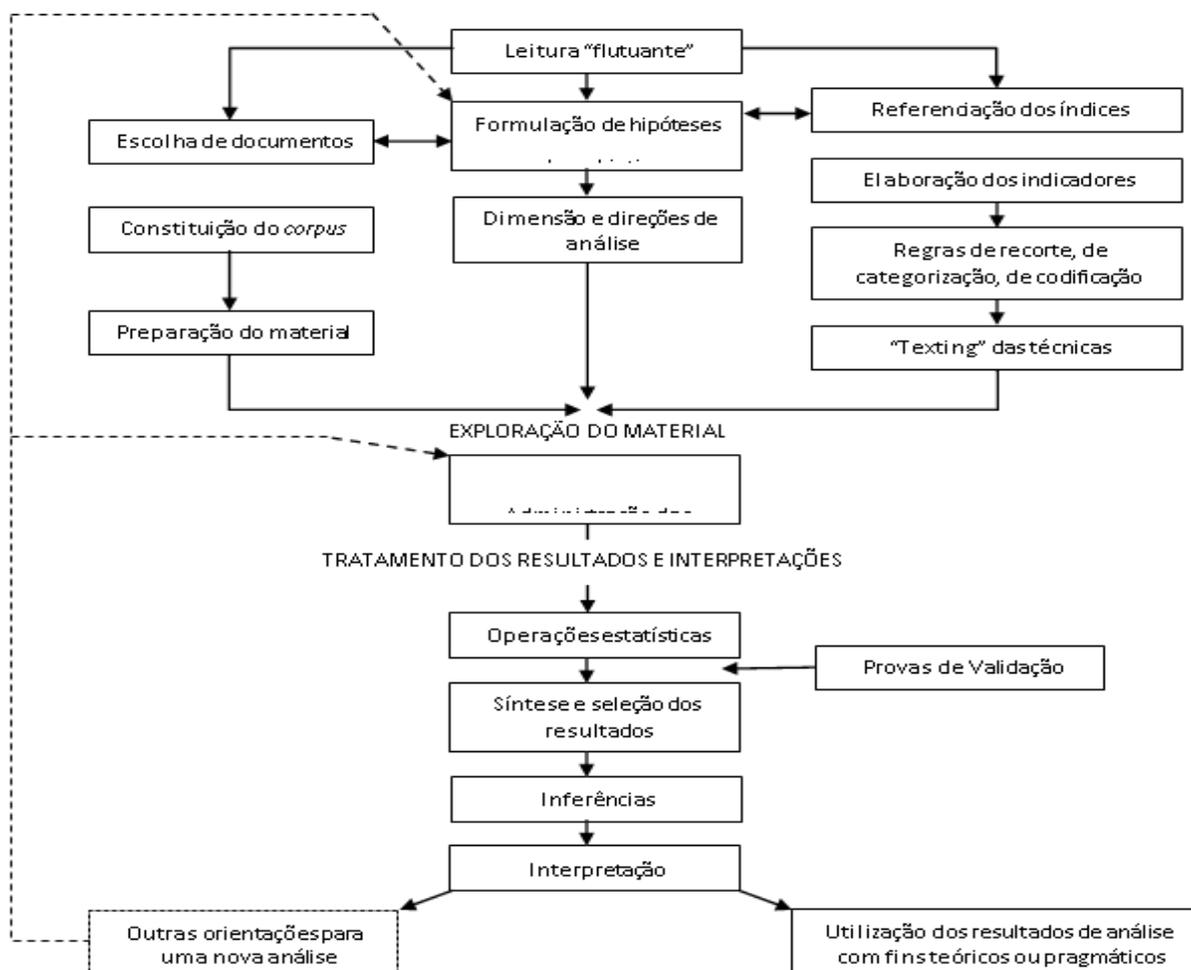
um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Neste tipo de análise, o pesquisador procura compreender as informações obtidas por meio do instrumento utilizado junto aos participantes da pesquisa, buscando informações registradas, a fim de entendermos o significado da comunicação, para que possamos através deste material adquirido, elaborarmos discussões para que possamos contribuir com a problemática abordada aqui neste trabalho de pesquisa.

Para Bardin (2011), nos apresenta técnica de pesquisa, como também análise de conteúdo estruturada em três fases, são eles: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação e o 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Para a autora, os registros colhidos durante a pesquisa são resultado de um trabalho sério, com postura ética e coerente, essas orientações de Bardin, estão presentes em todo o processo realizado nesta pesquisa.

Na figura abaixo, podemos observar a representatividade de sequência da técnica de Análise de Conteúdo na figura abaixo:

Figura 2: Sequência da técnica da Análise de Conteúdo



Para Bardin (2004), a fase da Pré-Análise corresponde à primeira etapa da organização da Análise de Conteúdo, fase importante de uma pesquisa de campo. Pois é através dela que o pesquisador dá início a organização do material para que esse venha a contribuir com a pesquisa realizada.

Nesta fase, a autora Bardin destaca a relevância dos pesquisadores em sistematizar os conceitos introdutórios em quatro etapas, como: a leitura flutuante; escolha dos documentos; (re)formulações de objetivos e hipóteses e a formulação de indicadores, essas etapas são essenciais para nos conduzir para a análise dos dados da pesquisa.

Em seguida, temos a exploração do material, fase que tem por propósito a criação das categorias. Nesta fase, o pesquisador precisa classificar e definir as categorias, ponto importante para a realização das etapas de um trabalho de pesquisa.

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, nesta fase o pesquisador trabalha com a interpretação dos resultados, esta etapa é um determinante para o pesquisador realizar as suas inferências, como também determinante para a busca de informações.

Essa análise de dados é importante para esta pesquisa, como também irá contribuir com processo educacional dos alunos surdos, pois a aplicação dos questionários tem como objetivo analisar e refletir sobre o desafio do ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos, com interesse e pretensão de realizar ações de intervenções que visam ampliar informações através de discursos em ações educacionais no município de Conde/PB, acerca do ensino dos alunos surdos, por considerarmos uma questão direcionada a demanda do ensino e aprendizado dos alunos surdos, quanto ao ensino de Língua Portuguesa como L2, sendo de cunho não apenas em ambientes escolar, mas nas mais diversas esferas sociais.

3.7 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DOS DADOS

No mês de março de 2022, foi realizado o primeiro contato com a equipe escolar com o objetivo de conhecer as dependências da escola, sua estrutura, quais segmentos a escola trabalha, número de alunos e docentes.

Essas informações foram obtidas com a coordenação da escola, em seguida foi apresentado e explicado ao diretor da escola a proposta da pesquisa com suas abordagens, metodologia, objetivos, possíveis ações que através da pesquisa podem ser desenvolvidas no ambiente escolar, foi a partir desse contato e detalhamento do Projeto de Pesquisa que foi realizado a liberação e autorização para efetivação do trabalho no campo da pesquisa.

Com isso, foi realizado o contato com os docentes da disciplina de Língua Portuguesa da referida escola, os quais passaram a ser participantes desta pesquisa. Aos docentes foi explicado o porquê da realização da pesquisa em que essa, busca compreender como acontece o ensino da disciplina de Língua Portuguesa em sala de aula regular que tem aluno surdo, demos continuidade explicando a relevância desse estudo e o retorno da pesquisa para a escola. Concluindo essa etapa, o diretor da escola assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), oficializando e concedendo o desenvolvimento do estudo no ambiente escolar.

Após esse contato descrito acima, foi entregue os questionários a cada docente da disciplina de Língua Portuguesa do Fundamental II participantes da pesquisa, combinado com ambas as partes uma data para a devolutiva do material. Para que assim, eles pudessem analisar o material do questionário e responder.

O questionário foi composto por 20 questões, sendo 14 (catorze) questões de múltipla escolha e 6 (seis) discursivas. Na ocasião aconteceu um momento em os participantes puderam dialogar com a pesquisadora mais uma vez, em que os mesmos tiraram dúvidas a respeito do questionário e outros.

Com o material devolvido pelos participantes da pesquisa, o caminho seguinte foi: categorizar, descrever e analisar, para em seguida partir para o tratamento dos resultados, com o trabalho de interpretar os resultados colhidos, caminho que possibilitou o processo de construção para o próximo tópico.

Pois, a procura em categorizar a prática pedagógica dos professores do contexto investigado, a análise e interpretação dos dados colhidos, como também as inferências realizadas acerca do ensino de língua Portuguesa com segunda língua para alunos surdos, a formação importantes para atuação no ensino da L2 para alunos surdos do ensino Fundamental II, só foi possível, a partir da interpretação e compreensão dos dados coletados de cada uma das ferramentas devolvida pelos professores, os dados obtidos foram tratados sob o enfoque da análise de conteúdo, definido autor Bardin (2011), descrita no tópico anterior.

Deste modo, o processo inicial para a análise e interpretação dos dados colhidos deu-se a partir da seleção e organização dos instrumentos da pesquisa, em seguida foi realizada a leitura do material em sua íntegra, com o interesse primário nas semelhanças e distinções nas exposições dos docentes. Foi realizado registros com temas relevantes e recorrentes, nesse caso foi selecionado os temas que mais se aproximam das questões abordadas com o objetivo da pesquisa, esse detalhamento dos resultados será apresentado no capítulo V.

O principal objetivo para a realização da análise de conteúdo em avaliar dados a partir das definições da autora Bardin (2011), é justamente para que o pesquisador possa investigar o processo de ensino e aprendizado da Língua Portuguesa para alunos surdos em sala de aula regular do Fundamental.

Esses dados colhidos influenciam diretamente nas discussões e resultados, cujo resultado irá contribuir com futuras propostas pedagógicas dos docentes, pois esta pesquisa enfatiza a concepção de língua como prática social. Auxiliando diretamente nas necessidades de aprendizagem dos estudantes surdos.

No próximo capítulo, discutiremos aspectos relevantes que subsidiam a análise dos dados da pesquisa. Como ferramenta desta pesquisa, foi utilizado um questionário semiestruturado, o qual nos permitiu situar essa pesquisa numa perspectiva reflexiva, em que coloca o indivíduo a pensar no outro, como sujeito de direito, pois ao tomar o surdo como um ser social e discente em potencial e, que ele utiliza a Libras para construir sentidos no contexto em que está inserido, e esse, precisa aprender a Língua Portuguesa como segunda língua, a qual oportuniza os surdos a acesso a saberes relevantes para seu desenvolvimento intelectual e interagir de forma mais ampla na duas línguas: Libras e Língua Portuguesa.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos os dados coletados através da ferramenta de pesquisa (questionário semiestruturado), o qual constituiu o *corpus* da pesquisa, fatores relevantes que servirão para analisarmos sobre práticas pedagógicas dos 5 (cinco) docentes da disciplina de Língua Portuguesa da Escola Noêmia Alves, para que, através dos dados coletados, possamos contribuir com discussões e reflexões acerca do ensino e aprendizado de Língua Portuguesa como L2 para estudantes surdos. Como também, irá auxiliar na construção da proposta do produto final desta pesquisa.

4.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS

Como já abordado no capítulo anterior, os dados aqui apresentados foram coletados em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental localizada no município de Conde/PB. Tivemos como participantes: cinco docentes da disciplina de Língua Portuguesa, que se disponibilizaram para contribuir de forma ativa, colaborando com todos os processos que envolviam a pesquisa.

Com isso, pretendemos apresentar e analisar as respostas dos participantes da pesquisa, os quais terão seus nomes resguardados, sendo aqui denominado por “P1”, “P2”, “P3”, “P4” e “P5”. Dessa maneira, ressaltamos a relevância da aplicação do questionário semiestruturado para a pesquisa, pois será através das análises dessa ferramenta de pesquisa que iremos ter possibilidade de argumentar e abordar, como também auxiliar os docentes quanto o discente surdo e o ensino da disciplina de Língua Portuguesa em sala regular inclusiva da escola citada acima.

Consideramos de suma importância esta pesquisa para o ensino e aprendizado de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, pois, com os dados coletados, esses nos serviram de objeto para a análise dos resultados obtidos após a entrega dos questionários semiestruturados por parte dos docentes.

Com isso, evidenciamos, também, contribuições de autores, documentos educacionais e da teoria da Linguística Aplicada, que estão presentes nesta pesquisa e deram bases fundamentais para o andamento deste renomado trabalho. Pois esta pesquisa se enquadra numa metodologia qualitativa, fundamentada em teorias que compreendem a importância do

ensino e aprendizado de Língua Portuguesa como L2 para surdos, a partir de práticas pedagógicas em sala de aula regular inclusiva que tem alunos surdos.

Uma vez que consideramos a língua um instrumento essencial para a comunicação e expressão do pensamento, uma vez que, a língua contribui no processo de leitura e escrita, fatores importantes para a efetivação da interação social dos discentes surdos nos diversos eventos sociais, dentro e fora da escola, como também, consideramos que a interação oportuniza aos participantes maior compreensão acerca do processo de leitura e escrita.

O questionário semiestruturado (ver Apêndice A) é composto por 20 (vinte) questões, sendo: 14 (catorze) questões de múltipla escolha e 6 (seis) discursivas, nele, algumas questões são referentes ao perfil dos participantes; formação; atuação profissional; se desenvolve práticas pedagógicas inclusivas e experiência dos professores com alunos surdos em sala de aula, como também, qual o conhecimento que esses profissionais têm da Libras; se utiliza trabalho direcionado com os gêneros textuais, em especial, ao gênero tirinha.

Em posse desses dados, o nosso interesse é sabermos quais as possibilidades de contribuir com o processo educacional dos discentes surdos, no que diz respeito ao ensino de uma segunda língua e, foi através da aplicação desse questionário semiestruturado que passamos a conhecer o trabalho realizado pelos docentes participantes da pesquisa, como também suas práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva.

O caminho da análise dos dados atinge várias etapas, com interesse em, a partir dos dados coletados, produzir conteúdo com significação para a problemática abordada neste trabalho de pesquisa.

Dessa maneira, nos baseamos nas definições das análises técnicas do autor Bardin (2011), o autor em suas propostas de análises, contribui com pesquisas qualitativas na área de educação, o que vem privilegiar as análises dos dados destas pesquisas, referente às análises dos dados colhidos, as discussões, reflexões, propostas de intervenções, apresentação dos resultados, entre outras.

Assim, esse tipo de proposta aproxima os estudos científicos com a sociedade, pois o pesquisador ao integrar o objeto de estudo com os dados coletados, terá possibilidade de apresentar uma proposta de intervenção junto à comunidade pesquisada.

Com o material devolvido pelos participantes da pesquisa, o caminho seguinte foi: categorizar, descrever e analisar, para em seguida partir para o tratamento das reflexões, discussões e dos resultados, assim, com o trabalho de interpretar os resultados colhidos, nos levou para o percurso importante que nos possibilitou o processo de construção para o próximo tópico. Assim sendo, a procura em categorizar a prática pedagógica dos professores

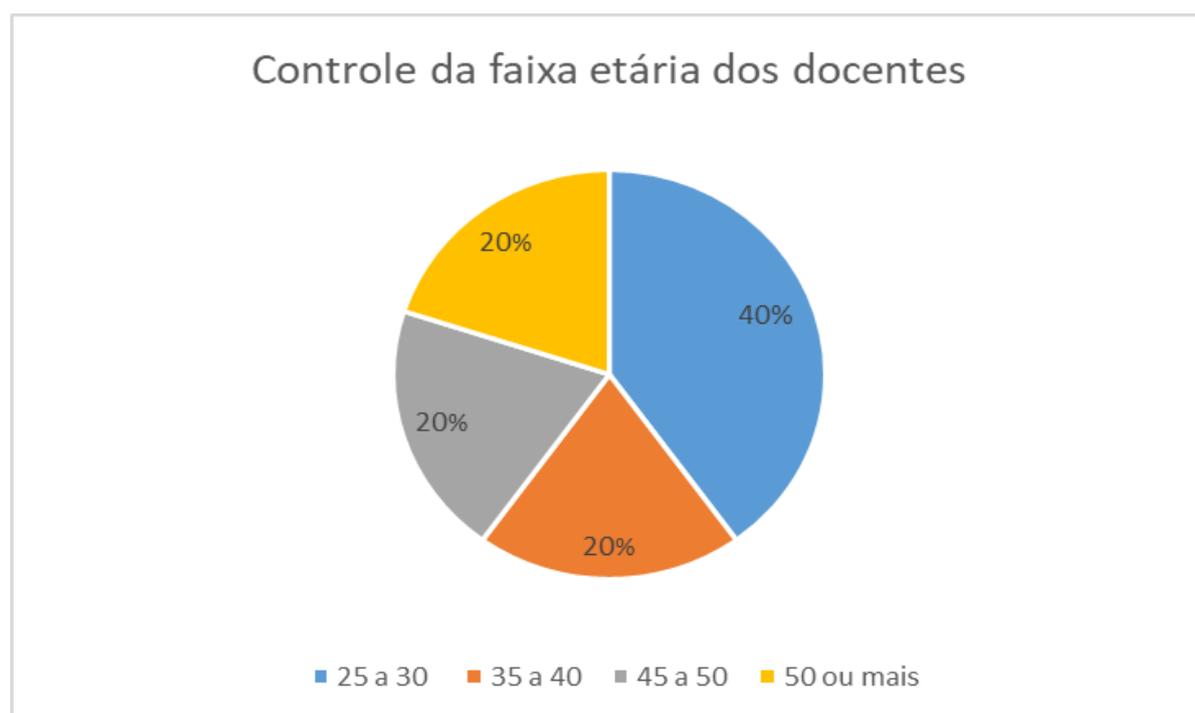
do contexto investigado, a análise e interpretação dos dados em mãos, como também as inferências junto ao questionário semiestruturado realizado acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos.

Pois, consideramos relevante a aplicação do questionário para futuras abordagens quanto à formação e, conseqüentemente, auxiliará na atuação do ensino da L2 para alunos surdos do ensino Fundamental II. Desse modo, a análise dos dados, só foi possível, a partir da categorização, interpretação e compreensão dos dados coletados de cada um dos questionários devolvidos pelos professores, os dados obtidos foram tratados sob o enfoque da análise de conteúdo, definido autor Bardin (2011), descrita no tópico anterior, capítulo III, subtópico 3.6.1.

O primeiro fator a ser analisado foi o perfil dos docentes colaboradores desta pesquisa, pois foi através das amostras apresentadas nos questionários referentes ao perfil dos docentes, que podemos categorizar os sujeitos envolvidos neste trabalho de pesquisa envolvido diretamente com o contexto da sala de aula regular inclusiva.

O uso do questionário nos possibilitou identificar e elaborar os gráficos 1 e 2 abaixo, com o perfil dos sujeitos envolvidos na presente pesquisa, conforme referido na introdução do Capítulo III, no tópico 3.5, em que se empenhou a recolher os dados dos envolvidos na presente pesquisa.

Gráfico 1: **Referente à questão I.** Controle da Faixa Etária dos docentes

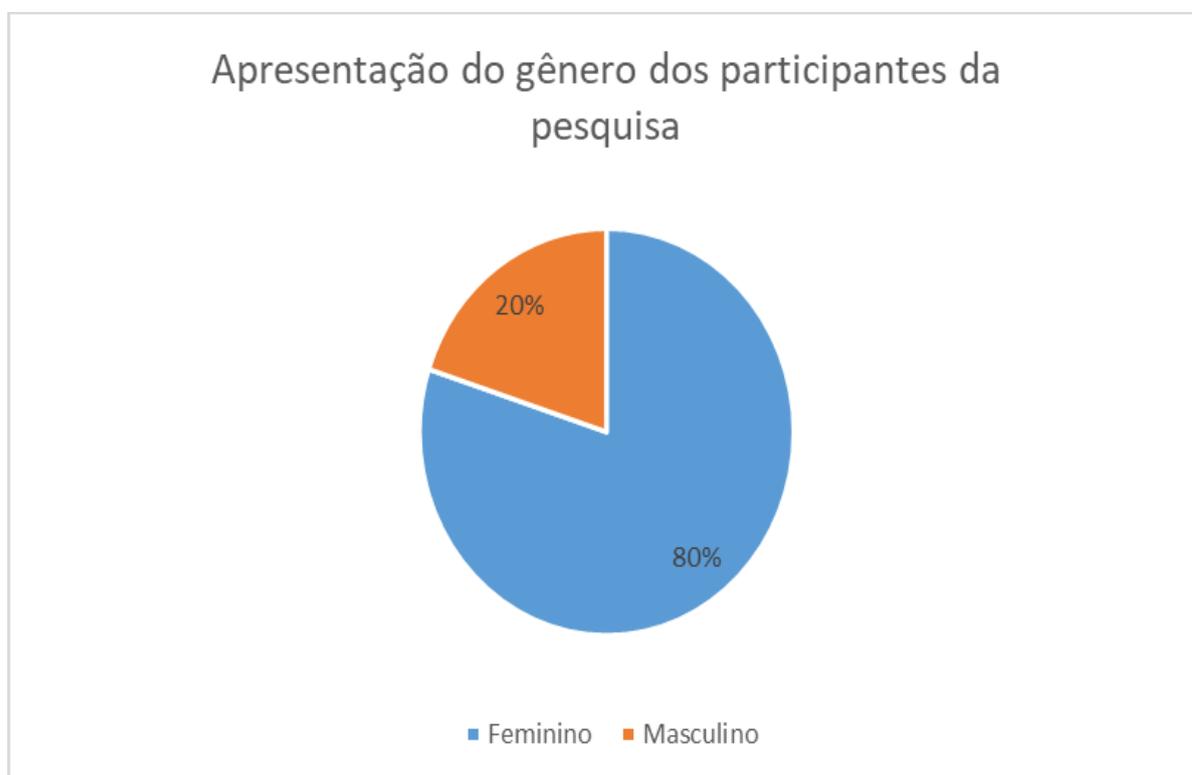


Fonte: Elaboração própria (2022).

A questão número 01 (um), foi referente a faixa etária dos participantes, com interesse em apresentar a composição dos colaboradores em relação a idade. No gráfico 1, ilustra que a média da faixa etária dos docentes selecionados para a pesquisa estava em torno de 25 a 30 anos, isto é, 40% dos participantes, em que os demais tinham 20% na faixa entre 35 a 40, 20% na faixa entre 45 a 50 e 20% acima de 50 anos.

No gráfico seguinte, podemos conferir o índice relacionado ao gênero dos colaboradores desta pesquisa.

Gráfico 2: **Referente às questões II.** Apresentação do gênero dos participantes da pesquisa



Fonte: Elaboração própria (2022).

Nesta primeira etapa, que foi abordado no questionário, perguntas acerca do perfil dos docentes, elaboramos duas questões de múltipla escolha com interesse em obter dados de identificação dos participantes. E que se percebe que no quadro acima, 80% dos participantes são do sexo feminino e 20% é do sexo masculino, uma realidade presente na educação básica brasileira, em que neste cenário a representação feminina é mais expressiva.

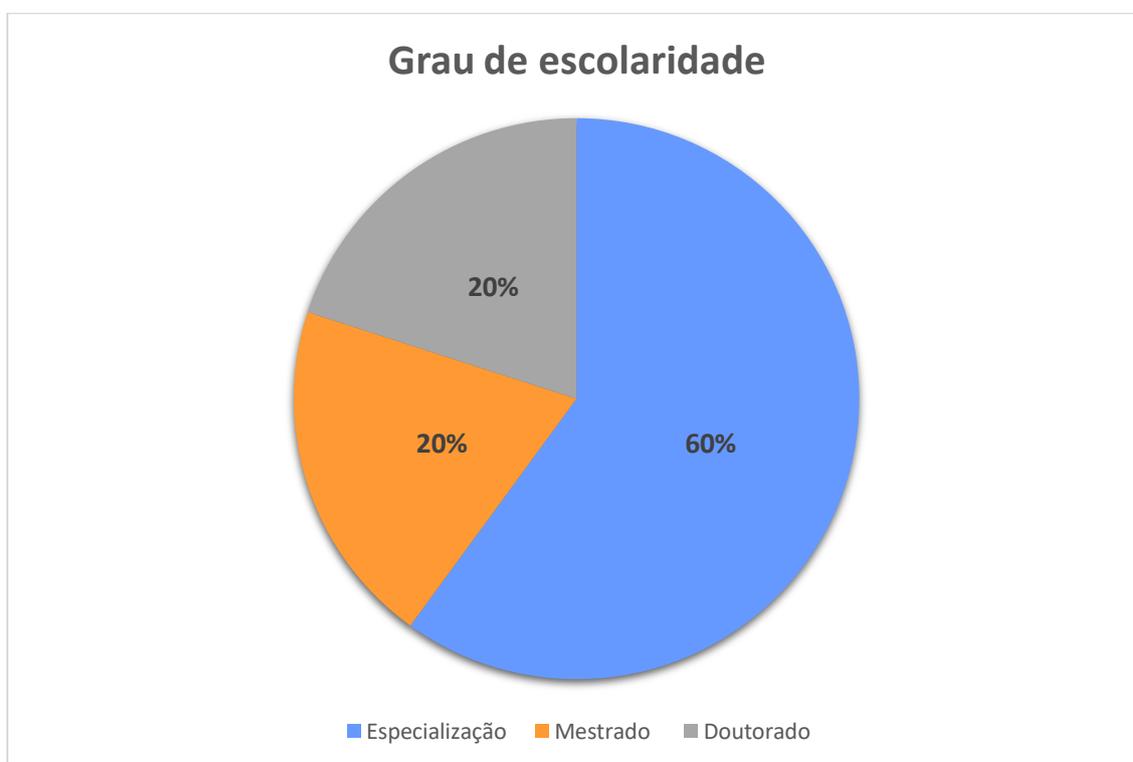
Na próxima etapa as perguntas foram referentes a formação dos participantes da pesquisa, ponto relevante que consideramos para o objeto de estudo desta pesquisa. Pois, será através dessas informações que iremos analisar discutir questões frente às práticas

pedagógicas dos docentes da disciplina de Língua Portuguesa e, podemos analisar se os cursos de formações continuadas contemplam as práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva.

No gráfico 3, logo abaixo, foi utilizado para apresentação dos docentes participantes da pesquisa, quanto a sua formação no que se refere à escolaridade dos colaboradores, essa busca de informação é importante para obtermos dados referentes aos docentes de sala de aula regular, como também esses dados podem contribuir como base para outras demandas para futuras propostas de curso na área da educação dos surdos.

Dessa forma, elaboramos três questões de múltipla escolha com o objetivo de sabermos qual a formação dos participantes e seu interesse em realizar cursar Libras.

Gráfico 3: **Referente às questões III. Escolaridade**



Fonte: Elaboração própria (2022).

No gráfico 3 acima, apresenta a formação dos docentes da seguinte maneira: 60% tem o curso de especialização, 20% tem o curso de stricto sensu em mestrado e 20% tem o curso de stricto sensu em doutorado.

Estes dados são relevantes para compreendermos acerca da escolaridade dos participantes da pesquisa e, assim apresentarmos a configuração do gráfico referente a formação dos docentes do Fundamental II da escola pesquisada. Quando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no seu

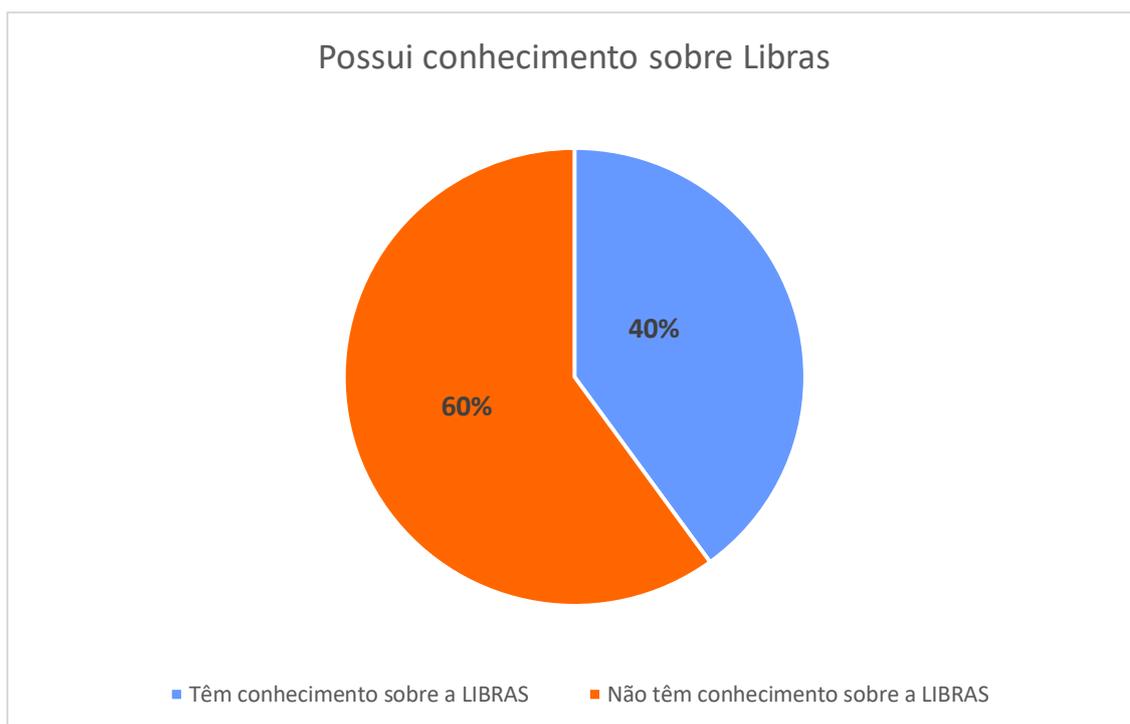
título I- Da Educação, no Artigo 1º. orienta que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (...). A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (§ 2º), (BRASIL, 1996, p. 01).

De acordo com o texto acima, a educação faz parte do desenvolvimento de formação integral do sujeito, em seus diversos fatores, pois é através da educação que surgem possibilidades para que os estudantes possam adquirir autonomia para tomadas de decisões e resoluções de problemas no seu dia a dia, contribuindo com o desenvolvimento individual e coletivo. Por isso, a importância de os docentes trabalharem em suas práticas de ensino, conteúdos que envolvem questões sociais contextualizando-as com a vivências dos estudantes.

Assim, consideramos importante a formação dos docentes da educação básica, uma vez que estes profissionais são profissionais essenciais das séries iniciais do ensino fundamental.

Gráfico 4: **Referente às questões IV.** Percentual dos docentes que têm o Curso Básico em Libras



Fonte: Elaboração própria (2022).

Quanto ao Curso Básico em Libras, 40% têm conhecimento acerca da Língua de Sinais Brasileira e 60% não têm o curso de Libras. Esta pergunta tem como objetivo obtermos informações quanto ao conhecimento dos docentes acerca da Libras, por termos o conhecimento que a escola pesquisada é uma escola inclusiva. Pois, a Libras é uma língua que possibilita a comunicação entre o docente e o estudante surdo, assim, é importante que a escola ofereça curso de Libras para os seus professores.

Observando o gráfico acima, podemos constatar que dos 100% dos docentes, 40% têm o curso de Libras, esses profissionais estão inseridos nas salas de aula regular inclusiva, precisam de iniciativas que garantam uma atuação para a Educação Especial na perspectiva inclusiva em salas de aula regulares. Segundo a Declaração de Salamanca 199, para que aconteça a inclusão no ambiente escolar, faz-se necessário:

7. Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades, (UNESCO, 1994, p. 5).

De acordo com a Declaração de Salamanca, a escola deve elaborar seu currículo de forma a contemplar os discentes nas suas particularidades. Mas para que isso ocorra, faz-se necessário que a equipe pedagógica, principalmente os docentes, tenham conhecimento quanto à cultura dos estudantes que fazem parte da comunidade escolar.

O acesso dos docentes a esse conhecimento é primordial para a construção de material didático que irá contemplar os alunos com deficiência nas práticas pedagógicas que ocorrem nas salas de aula regulares inclusivas.

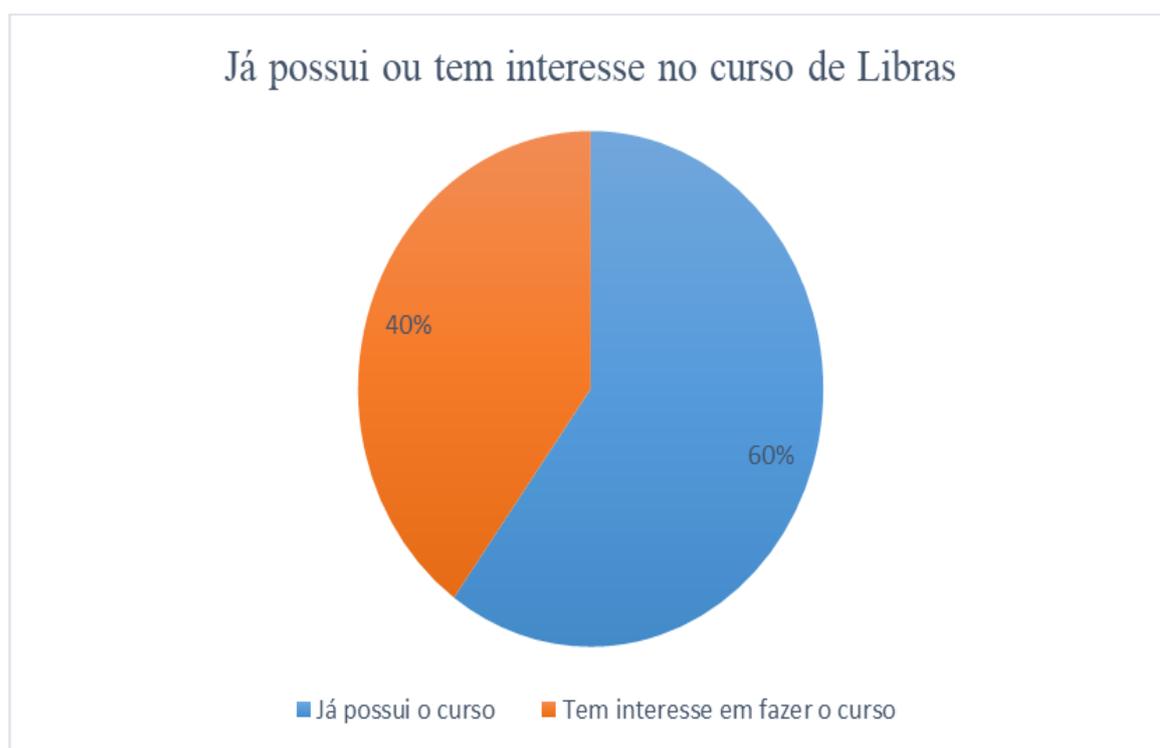
Sendo assim, é importante que propostas acerca da formação docente surjam com foco no desenvolvimento na área da educação inclusiva. A Libras foi reconhecida como segunda língua oficial por meio da Lei nº. 10.436/2002 e, posteriormente, foi sancionada pelo Decreto nº 5.626/2005, o qual diz em seu capítulo II, Art. 3 que:

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005).

Com o reconhecimento da Libras, as orientações segundo a Lei nº. 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, muitas orientações precisam ainda serem efetivadas, podemos perceber de acordo com o gráfico acima que existe a ausência do domínio da Libras por parte de uma parcela significativa de docentes, ainda é raro o domínio da Libras por parte dos discentes da educação básica.

A questão número 5 abaixo, foi voltada aos docentes que não têm o curso de Libras, a fim de saber se esses têm interesse em fazer o curso de Libras e, já que os 60% dos participantes da pesquisa, responderam que não tem o curso de Libras.

Gráfico 5: **Referente às questões V.** A pergunta a seguir continua no campo da formação dos docentes, essa questão procurou saber se os participantes têm interesse em fazer o curso de Libras



Fonte: Elaboração própria (2022).

Esse interesse por parte dos docentes colaboradores da pesquisa, é relevante, pois sabemos o quanto é importante a interação comunicacional entre estudantes e professor. Conhecer a língua de sinais (libras), possibilita a comunicação no ambiente da sala de aula entre professor e discente e, conseqüentemente, os discentes irão ter acesso aos conhecimentos a serem passados pelos professores na sua íntegra.

Pois, os docentes ao adquirirem habilidades na Libras, esse conhecimento irá contribuir com a produção dos materiais didáticos a serem utilizados em sala de aula regular. Visto que um dos maiores desafios para uma educação inclusiva é justamente, a dificuldade na comunicação da comunidade escolar com os estudantes surdos.

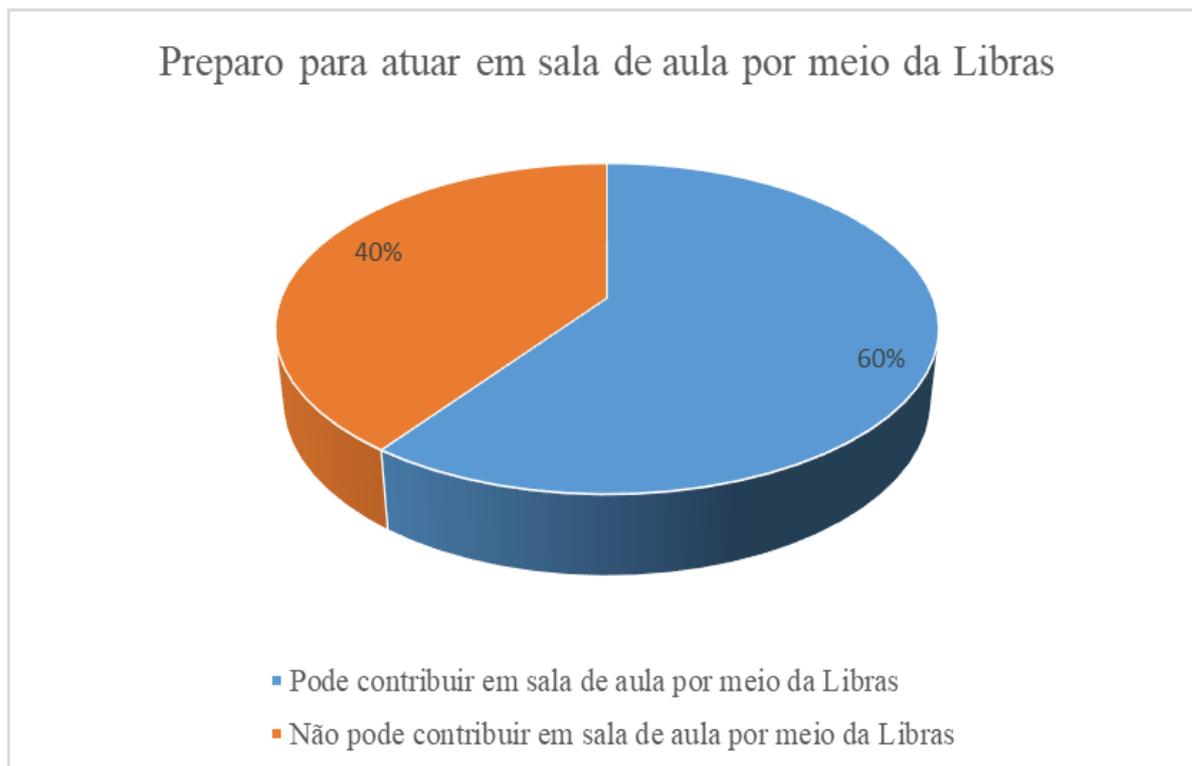
Assim, faz-se necessário serem criadas ações nas escolas em que venham a minimizar essas barreiras na comunicação entre os surdos e ouvintes, em que muitas vezes, impactam diretamente no processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos. O Conselho Nacional de Educação elaborou um parecer CNE/CEB nº 17/2001 que trata das diretrizes nacionais para a Educação Especial na educação básica, definindo-as na Resolução nº 02, que foi instituída em 11 de setembro de 2001. Seu Artigo 8º desta normativa estabelece que

[...] as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: I - professores das classes comuns e da Educação Especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos, (BRASIL, 2001).

Nesse contexto, vale salientar que a educação básica é primordial para a formação integral dos indivíduos, no caso dos estudantes surdos, devemos compreender que se trata de uma minoria linguística, dessa forma, os docentes é importante que os professores proporcionam práticas pedagógicas com vistas na diferença linguística e sociocultural existente entre os discentes surdos e ouvintes.

O gráfico a seguir (quadro 6) investiga pontos acerca das contribuições do conhecimento da Libras para a práticas pedagógicas cotidianas de sala de aula relacionadas ao atendimento aos estudantes surdos em sala de aula regular, pois a busca dessas informações é importante, uma vez que o estudante surdo está inserido na comunidade escolar, a instituição de ensino precisa flexionar seu currículo, incluir práticas pedagógicas que contemplem os estudantes surdos.

Gráfico 6: Referente à questão VI. Você considera que o curso de Libras lhe preparou para o exercício da docência?



Fonte: Elaboração própria (2022).

Essas informações citadas acima, colhidas pela ferramenta de pesquisa que utilizamos, são relevantes para que possamos analisar de que forma esta pesquisa científica pode contribuir de alguma forma com a educação dos estudantes surdos, como também auxiliar os docentes na elaboração de material didático em sala de aula, em que os alunos(as) surdos(as) possam ter acesso aos conteúdos dos docentes como os demais estudantes.

Na pergunta acima presente no gráfico 6, do questionário em análise, a abordagem foi com relação às contribuições do curso de Libras para a atuação em sala de aula, segundo os participantes da pesquisa. Esse percentual exposto acima refere-se à compreensão dos participantes quanto às contribuições de Libras para atuação em sala de aula, com práticas que possam envolver estudantes surdos.

Assim, no que se refere ao entendimento acerca da Libras como contribuição para o ensino de surdos, percebe-se uma dificuldade em ligar a Libras com a atuação em sala de aula, vejamos, o/a P1 aborda “A variação dos sinais interferem na compreensão da Libras”, enquanto o/a P5 “O curso que fiz, apresentava noções básicas da Libras”.

Percebam que os docentes abordam questões específicas ao curso de Libras e não diretamente a Libras com a sua atuação em sala de aula, como língua do surdo, que através do conhecimento desta através dos cursos básicos contribui para a comunicação efetiva entre

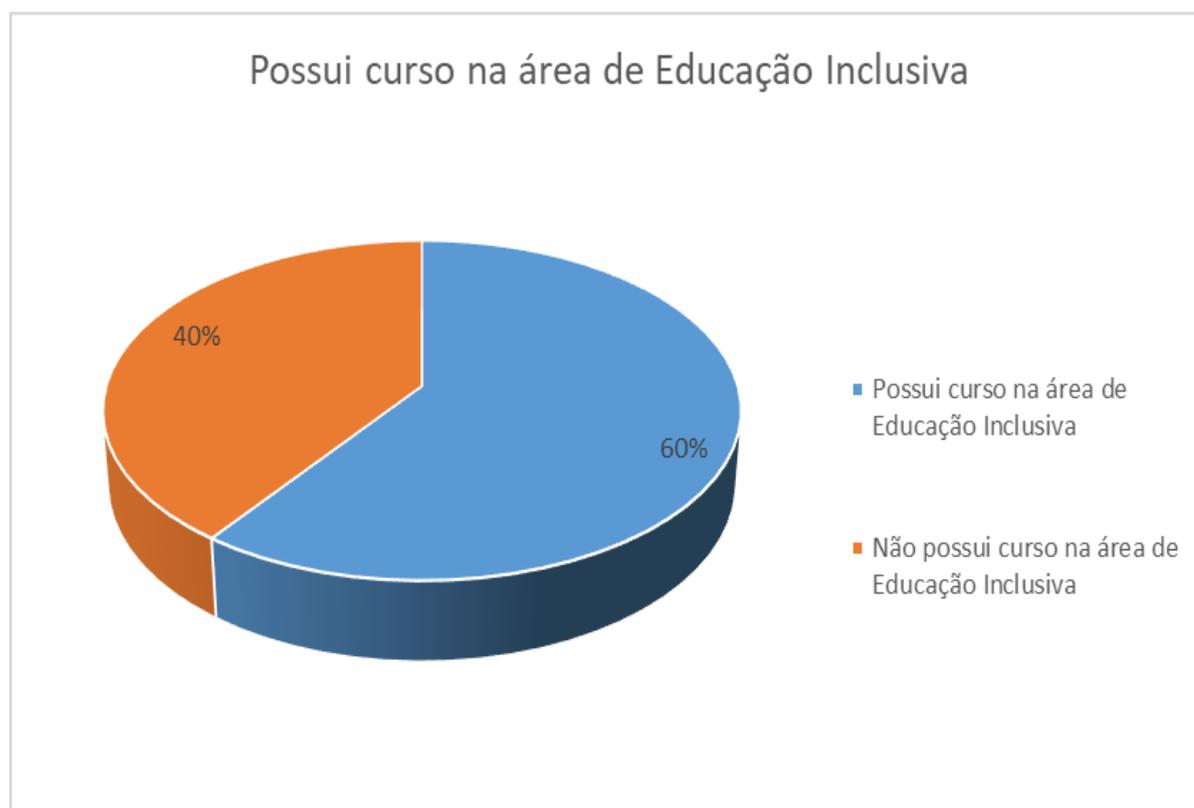
o surdo e ouvinte e, quando se trata de sala de aula e ensino, podemos ver a importância entre o profissional da educação e o educando surdo.

O conhecimento básico da Libras por parte dos docentes de Língua Portuguesa, é uma possibilidade de garantir a inclusão dos estudantes surdos na educação básica de ensino, em salas regulares.

A autora Santana (2013) diz fazer necessário que: “[...] aprofundamento tanto dos conteúdos que permitam aos professores conhecer e lidar com as especificidades da surdez e da aprendizagem do aluno surdo” (SANTANA, 2013, p.112), como também: “[...] deve ser ministrada com uma carga horária justa, ementa, objetivos, conteúdos e avaliação condizentes com essa carga horária e com as demandas da legislação vigente” (SANTANA, 2013, p. 114).

Nesse sentido, verificamos que mudanças na reestruturação curricular precisam ser realizadas no ensino de Libras nas disciplinas referentes aos cursos voltados para os docentes. E, assim, o docente possa adquirir de fato o conhecimento quanto a Libras e as particularidades do sujeito surdo, para que este, consiga em suas práticas de ensino envolver o aluno surdo.

Gráfico 7: **Referente a questão VII.** Você tem curso na área da Educação Inclusiva?



Fonte: Elaboração própria (2022).

Na 07^a questão está apresentado o resultado textual das respostas dos docentes participantes da pesquisa, no que consideramos diante das categorias em conformidade com os objetivos da pesquisa apontadas no questionário semiestruturado, assim, tivemos o interesse de saber se os docentes têm conhecimento quanto a modalidade da Educação Inclusiva. Dentre eles, 60% têm curso na área da Educação Inclusiva, 40% dos docentes responderam que não tem curso nesta área de ensino.

Conforme mostra a questão 07^a, a categoria dividida entre os objetivos proposto pela pesquisa, buscou-se saber se os docentes da disciplina de Língua Portuguesa, participantes da pesquisa, se esses têm curso na área da Educação Inclusiva ou conhecimento a respeito desta modalidade de ensino, o interesse dessa pergunta se dá para que possamos entender o conhecimento dos docentes quanto a Educação Inclusiva.

Pois consideramos relevante o conhecimento dos docentes quanto a esse assunto, ainda que seja um conhecimento básico, isso já consideramos importante para que o profissional docente regente da sala de aula regular, possa elaborar suas atividades, avaliações, entre outras, flexivas para os estudantes surdos.

Assim na questão acima, quando buscou conhecer a respeito do conhecimento dos docentes quanto à Educação Inclusiva, ficou evidente que 60% dos participantes, isso aponta um fator negativo para essa questão, já que a escola pesquisada é uma escola inclusiva, que atende alunos com deficiência. Por isso a importância das formações continuadas para os docentes na perspectiva inclusiva, a inclusão dos surdos nos espaços de sala de aula regular avançou, mas para que ela se efetive, muitas mudanças e investimentos precisam acontecer.

Pois a inclusão de estudantes surdos em escolas regulares, está ligada diretamente à cultura linguística, assim, é importante que os docentes tenham o conhecimento básico da Libras, como também a comunidade escolar tenha esse conhecimento, diferente disso, a inclusão não acontece. A comunicação dos surdos não se restringe apenas entre ele e o intérprete de Libras, precisam que os demais profissionais da educação compreendam acerca da cultura linguística dos surdos.

Nesta pesquisa estamos investigando como se dá o ensino de Língua Portuguesa como segunda para surdos, para que se efetive o ensino de L2 para surdos, faz-se necessário que os docentes da disciplina de Língua Portuguesa tenham conhecimento acerca das singularidades dos surdos e, um dos meios de adquirir esse conhecimento é através do curso de Libras, entre outros.

Quanto a esta pergunta 7 e resposta colhida, pode-se pensar que no ensino e aprendizado com a perspectiva inclusiva, em que a comunicação é algo essencial, isso sim,

deveria de fato está acontecendo em plena satisfação no ambiente de sala de aula regular, mas para que a inclusão se efetive de fato, é importante o incentivo das políticas públicas frente a atuação dos docentes. Libâneo (2004) orienta que:

“As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. De fato, (...) essas transformações...decorrem da conjugação de um conjunto de acontecimentos e processos que acabam por caracterizar novas realidades sociais, políticas, econômicas, culturais, geográficas (LIBÂNEO, 2004, p. 45, 46).

É importante pensar na inclusão dos estudantes surdos da escola Noêmia Alves em Conde/PB, como também nas demais escolas da rede municipal de educação, mesmo sendo um grande desafio, é importante investir na inclusão dos estudantes surdos para que estes possam adquirir sua autonomia, assim esses sujeitos podem através de uma educação humanizada, se comunicar e tomar decisões nos grupos sociais no seu dia a dia.

O autor Lourenço (2010, p. 36-38), comenta que o método de “formação continuada deve ser visto sempre como uma possibilidade, uma alternativa para esses professores”. Entende-se dentro desse contexto de formação continuada, seja uma ferramenta de gestão escolar de excelente mecanismo de modernização e conhecimento para os professores, buscando a formação desejada a respeito das políticas públicas que envolvem a inclusão dos alunos surdos nas unidades escolares e com isso, possam de fato conceder sua atualização na ampliação das novas competências desejadas para essa adequação aos métodos pedagógicos necessários para atendimento aos discentes surdos.

Pois, a inclusão educacional não partir apenas do ponto de vista da inclusão, alocação, integração do estudante surdo na escola regular de ensino, mas sim, garantir a permanência desse sujeito na escola, e isso, é uma das propostas a serem iniciadas junto às práticas pedagógicas, são: atividades, avaliações e outras propostas de atividades a serem aplicadas na sala de aula que atenda à diversidade ali presente e, que estas possam contemplar a todos os indivíduos de forma a respeitar às suas diferenças.

Quadro 4: Complemento da pergunta VII. Na área da Educação Inclusiva, qual curso você tem?

Participantes	Contribuição do curso de Libras para a atuação em sala de
---------------	---

	aula.
P1	“Curso de Libras”.
P2	“Alguns cursos rápidos na área”.
P5	“Curso de Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Inclusão Social”. “Curso de Libras”.

Fonte: Elaboração própria (2022).

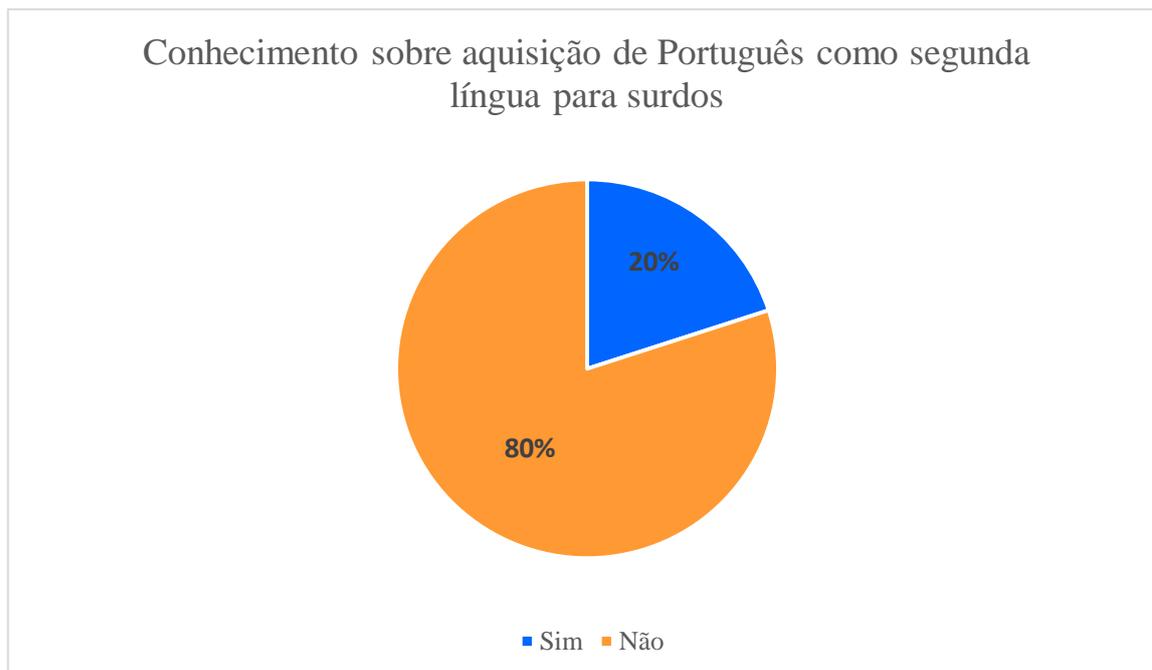
Os 60% dos docentes que responderam que têm curso na área da Educação Inclusiva, um deles fez o curso de Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Inclusão Social, tem também o curso de Libras, o/a outro/a dos docentes fez um curso rápido de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o outro docente fez o curso de Libras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394/96 determina que:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996, p. 02).

É importante que os docentes tenham cursos na área da educação inclusiva, pois os alunos com deficiência não apenas frequentam as salas do AEE, eles também estão presentes as salas regulares de ensino inclusivas e, quando os docentes, como também os demais profissionais da educação, tem conhecimento a respeito da educação inclusiva, isso contribui diretamente no aprendizado dos estudantes. Assim, esses profissionais passam a dar o devido suporte aos estudantes que precisam de atenção especializada.

Gráfico 8: Referente à questão VIII. Você possui conhecimento sobre aquisição de Português como segunda língua para surdos?



Fonte: Elaboração própria (2022).

O gráfico acima mostra que temos 80% dos docentes que responderam que não tem conhecimento quanto ao ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos e apenas 20% afirmou que sim, tem conhecimento a respeito do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, e que adquiriu esse conhecimento em um outro curso que fez, não na graduação.

Quando pensamos em um modelo de educação na perspectiva inclusiva, essa carece de investimento na formação continuada⁸ dos docentes, pois são esses profissionais que estão ali na construção do currículo escolar e aplicação das demandas de atividades da sala de aula.

A formação continuada é garantida por lei, temos os documentos oficiais, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº9396, de 1996; o Plano Nacional de Educação, Lei nº13005, de 2014 e a Resolução CNE/CP nº 2 de 2015, essas definem as novas diretrizes para a formação inicial e continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

⁸ A expressão “formação continuada”, de acordo com Pereira (2010): Iniciou-se, na década de 1980, nos Estados Unidos e no Canadá, um movimento reformista da formação de professores da Educação Básica que buscou discutir a profissionalização do trabalho docente. Esse movimento se espalhou nos países de cultura anglo-saxônica, na Europa francófona e também em vários países latino-americanos (TARDIF, 2000). Entre os princípios comuns desse movimento, têm-se: conceber o ensino como uma atividade profissional apoiada em um sólido repertório de conhecimentos, entender a prática profissional como um lugar de formação e de produção de saberes e integrar as instituições universitárias de formação e as escolas da Educação Básica.

Esses documentos explicitam o direito de acesso à formação continuada dos docentes, de forma que atendam às necessidades e demandas dos contextos escolares de cada sistema de ensino. Pois, no artigo 87 em seu inciso III, a LDB nos traz a seguinte afirmação: que é dever dos Municípios e, supletivamente, Estado e a União, de “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando os recursos da educação à distância”.

Essa abordagem da LDB é de suma importância, uma vez que a educação começa a partir do reconhecimento quanto às teorias para que essa contribua com as práticas em sala de aula. A sala de aula é um ambiente em que estão presentes uma diversidade de culturas em que se faz necessário que o docente em suas práticas adote estratégias de ensino que possam auxiliar no desenvolvimento dos discentes ali presentes, dessa forma a pensar nos desafios do cotidiano que os discentes vivenciam.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº13005/14, orienta que: “Consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas” (BRASIL, 2014) é o que busca a estratégia 16.2.

Referente a Resolução CNE/CP nº 2/2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada dos profissionais do magistério, esse nos orienta que:

Os centros de formação de estados e municípios, bem como as instituições educativas de educação básica que desenvolverem atividades de formação continuada dos profissionais do magistério, deverão contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino e pesquisa, para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o plano institucional, o projeto político-pedagógico e o projeto pedagógico de formação continuada (BRASIL, 2015, p.5).

Nesse sentido, percebe-se que esses documentos acima são significativos para que exista uma educação brasileira de qualidade e, principalmente, investir na formação continuada dos docentes, a partir de ações governamentais que venham fortalecer a atuação docente com vista no desenvolvimento dos estudantes, inclusive, os estudantes com deficiência.

É importante lembrar que essas formações iniciais e continuadas estejam alinhadas com as necessidades pedagógicas do ambiente escolar; seus objetivos; alinhadas com o projeto pedagógico da instituição de ensino, entre outros. Esses alinhamentos implicam diretamente

no currículo escolar e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas de sala de aula, contemplando todos os sujeitos e suas particularidades.

A Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, Art. 60-A, faz mudanças na LDB (1996), quanto ao ensino para estudantes surdos “Entende-se por educação bilíngüe de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua...”, a lei traz o ensino de Libras L1 e o ensino de Língua Portuguesa L2 para os surdos.

Assim, podemos perceber a necessidade de uma formação inicial, com propostas de formação continuada, a fim que esses profissionais possam atuar na Educação Básica a partir de uma visão mais ampla acerca do fazer pedagógico.

Destacamos a importância dessa pesquisa, pois foi através da aplicação do questionário semiestruturado que colhemos informações precisas a respeito da formação dos docentes da disciplina de Língua Portuguesa da escola Noêmia Alves de Conde/PB, frente ao ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

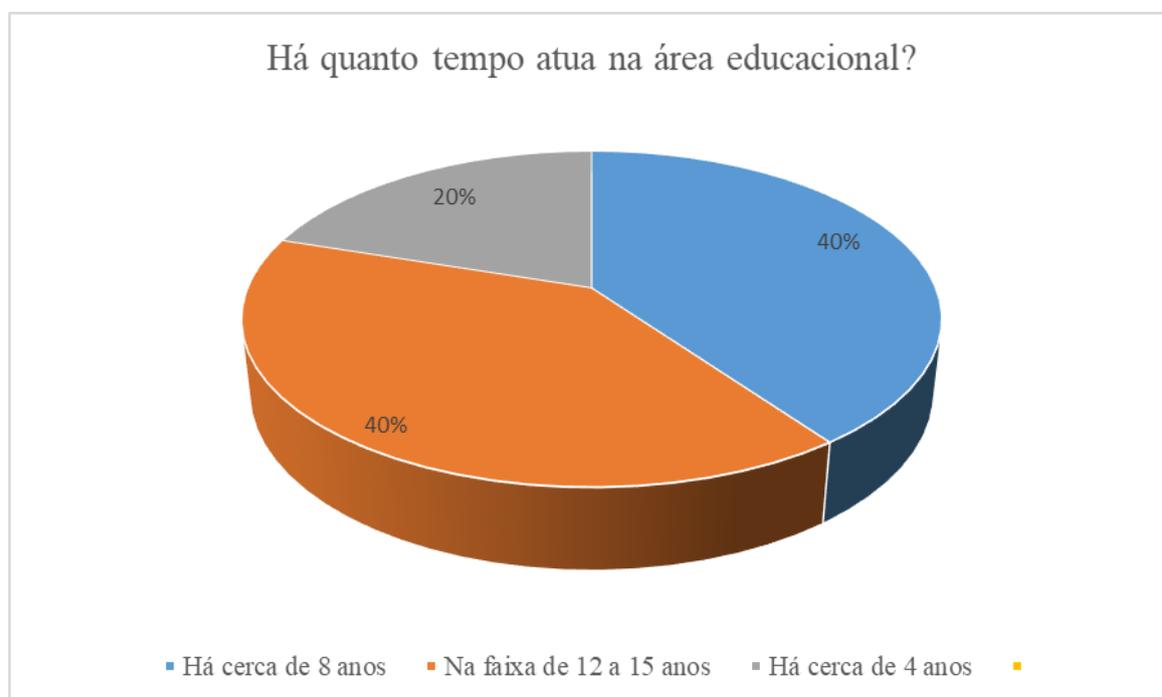
Em relação aos conhecimentos básicos em Libras, que foi abordado na questão de número 04 (quatro), 40% têm conhecimento acerca da Língua de Sinais Brasileira e 60% não têm o curso de Libras. É um conhecimento importante para que o docente possa ter base para conseguir incluir o discente em suas práticas pedagógicas.

Mas vale lembrar que o curso de Libras, o conhecimento acerca da Libras, é importante para o docente, mas se faz necessário que este profissional adquira conhecimento acerca do ensino de L2 para surdo e, esse conhecimento pode ser conquistado através de estudos em outros cursos, pois ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdo não é abordado nos cursos básicos de Libras. O curso de Libras, os estudantes aprenderão sobre a língua (Libras), é uma aquisição de uma língua que o ouvinte pode adquirir e desenvolver uma comunicação com os surdos.

A Língua Portuguesa como L2, geralmente são docentes da disciplina de Língua Portuguesa que têm o interesse em contribuir com ensino e aprendizado dos estudantes surdos e, com isso, procuram adquirir conhecimentos acerca do L2, para desenvolver suas práticas de ensino para o surdo.

Por isso a importância dessa pesquisa, pois é através de pesquisa como esta que temos a oportunidade de espaços para discussões sobre temas importantes como este. A Língua Portuguesa é a segunda língua dos surdos, por isso a importância dessa aquisição e, a escola é um espaço ideal para que os estudantes surdos adquiram este conhecimento, o qual consideramos de suma importância para a sua autonomia cotidiana.

Gráfico 9: **Referente à questão IX.** Atua profissionalmente na área educacional? Há quantos anos? _____ anos.



Fonte: Elaboração própria (2022).

No gráfico 9 (nove), apresentado logo acima, mostra o perfil dos docentes referente ao tempo de serviços na área educacional, dos dados recolhidos, temos: 40% dos docentes respondeu que fazem 08 anos de atuação na área educacional; 40% dos docentes respondeu que é na faixa de 12 a 15 anos de docência e 20% respondeu que fazem 04 anos que atua como professora de Língua Portuguesa. Isto mostra que os entrevistados já possuem experiências necessárias na função que se encontram e, deste modo, suas falas serão significantes para esta pesquisa.

Apesar da diferença quanto ao tempo de atuação dos docentes, percebe-se um maior percentual de professores na faixa de 12 a 15 anos de atuação, de acordo com o percentual de 40% dos participantes terem afirmado que atuam de 12 a 15 anos, enquanto os demais têm abaixo de 10 anos.

Desta forma, considerando o tempo de serviço dos docentes da disciplina de Língua Portuguesa da escola pesquisada, com a experiência em suas práticas, juntamente com o seu dia a dia, surgem as demandas sociais contemporâneas, que essas, requerem dos professores, uma reflexão quanto às suas práticas em sala de aula.

A Lei de Diretrizes e Bases-LDB, nº 9.394/96, em seu Art. 13, nos traz pontos relevantes quanto a atuação dos docentes, pois segundo a LDB, são atribuições dos docentes:

- I - **participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;**
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - **zelar pela aprendizagem dos alunos;**
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e **ao desenvolvimento profissional;**
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p. 06).

A citação acima, aborda as atribuições dos docentes que devem servir de apoio quanto ao seu papel junto às instituições de ensino, principalmente, o docente diante de suas atribuições, ao elaborar seus materiais didáticos, considerar o contexto em que a escola está inserida, como também a equipe pedagógica, a coordenação escolar, comunidade envolvida.

Dessa maneira, esses representantes educacionais, devem repensar em uma educação inclusiva a partir da produção dos documentos de ensino que regem a educação de sua instituição educacional, cumprindo o que diz a LDB na citação acima, que é: **“II - zelar pela aprendizagem dos alunos”**.

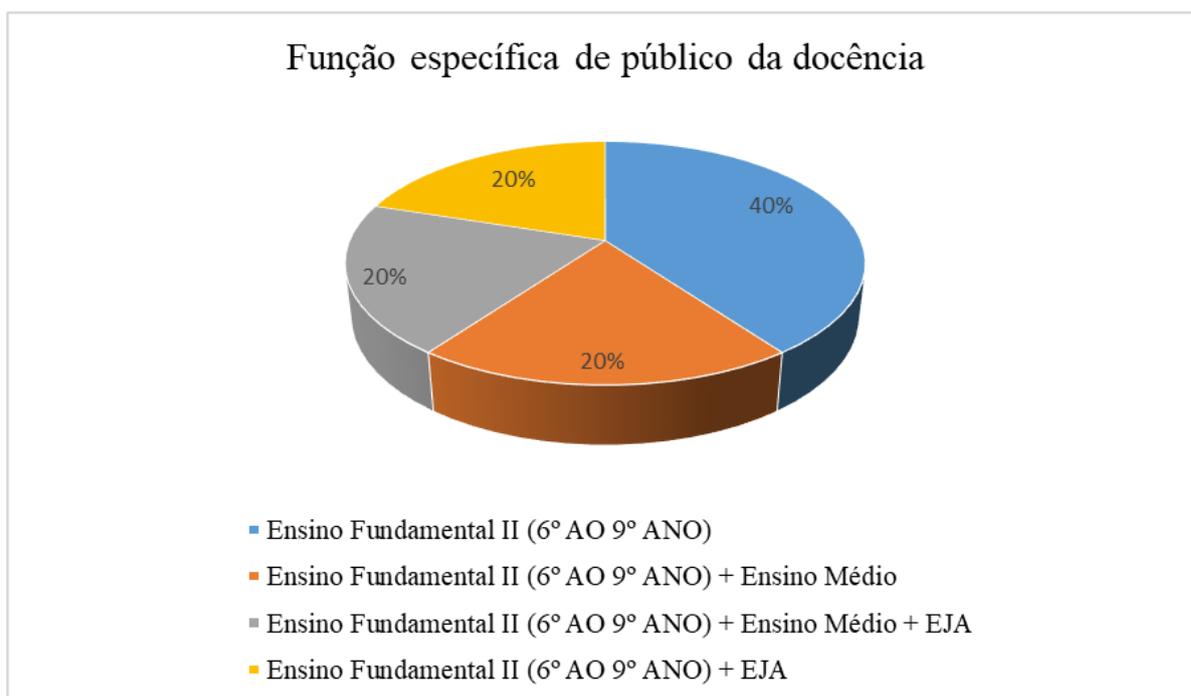
Essas questões requerem dos docentes atitudes a partir das práticas pedagógicas, em que possam contribuir com o desenvolvimento humano, afinal o público a ser atendido no ambiente escolar, precisa de atividades que estimulem as suas criatividade e, conseqüentemente, despertará o seu conhecimento intelectual, para que esses possam atuar com independência nos grupos sociais do seu dia a dia.

Por isso a relevância dos docentes trazerem para sala de aula conteúdos atuais para discutirem com os seus alunos como: questões sociais, culturais, políticas, religiosas, família, saúde, educação, econômica, tecnologia, entre outros. E o mais importante, por tratar de uma escola inclusiva, faz-se necessário que os docentes elaborem materiais para a sala de aula regular inclusiva, que ao produzir seus materiais didáticos, que esses sejam um material flexível, em que seus estudantes com deficiência possam ter condições de acompanhar as aulas com facilidade.

Em razão disso, percebemos o quanto é importante os cursos de formação continuada para os docentes, diz a LDB na citação acima, que é: **“V...e ao desenvolvimento profissional”**. Pois, é através dos cursos de formações que os profissionais da educação têm a oportunidade de se manter atualizados e, discutirem sobre o contexto de sua sala de aula,

como comentado no tópico 4.1.2 desta deste trabalho, em que foi abordado acerca da formação docente.

Gráfico 10: Referente à questão X. Função: a) () Professor(a) de Séries Finais do Ensino Fundamental II (6º a 9º ano); b) () Professor(a) de Ensino Médio; c) () Professor(a) de Educação de Jovens e Adultos (EJA); e) () Outra profissão/função na área educacional.



Fonte: Elaboração própria (2022).

No gráfico 10 (dez) acima, estão expostos os resultados colhidos através do questionário semiestruturado referente à questão de número 10 (dez), a qual buscou saber quais as funções desenvolvidas pelos docentes participantes da pesquisa.

Assim, diante das respostas temos os seguintes resultados: (40%) dos docentes exercem a função de docência na modalidade de ensino do Fundamental II (6º ano ao 9º ano); (20%) exerce sua função de docência nas seguintes modalidades de ensino: Ensino do Fundamental II (6º ano ao 9º ano), professor(a) de Ensino Médio e em outra função na área educacional, como: Coordenação Pedagógica; (20%) exerce sua função de docência nas seguintes modalidades de ensino: Ensino do Fundamental II (6º ano ao 9º ano), professor(a) de Ensino Médio, atua na modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e já atuou em outra função na área educacional, como: Instrutor(a) de Aprendizagem (há cinco anos atrás) e (20%) exerce sua função de docência nas seguintes modalidades de ensino:

Ensino do Fundamental II (6º ano ao 9º ano) e atua na modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Percebe-se que os docentes participantes da pesquisa, atuam em diferentes fases do ensino básico, convivendo com as particularidades de cada uma delas, por isso a relevância de formação para os docentes. De acordo com Imbernón (1998):

(...) dotar de uma bagagem sólida no âmbito cultural, psicopedagógico e pessoal, havendo de capacitar o futuro professor ou professora para assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando com flexibilidade e rigorosidade necessária, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida, (IMBERNÓN, 1998, p.51).

Nesse sentido, precisamos criar espaços como este para discutirmos acerca dos saberes docentes da educação básica e, através dessas discussões, melhoras no ensino possam acontecer de fato.

De acordo com o gráfico acima, 40% dos docentes afirmaram exercer outra profissão/função na área educacional, esta opção estava presente na letra E da questão de número 10 (dez) e, logo abaixo constava a pergunta: qual? Referente a letra E, para aqueles docentes que responderam. Assim, temos o/a P3 que afirmou já atuou em outra função na área educacional, como: Instrutor(a) de Aprendizagem (há cinco anos atrás) e o/a P5 atua na modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O gráfico 10 acima, junto com o texto, apresentam o cenário da função dos docentes da escola pesquisada, uma realidade dos docentes que requer profissionais com propostas para o cotidiano que atuam diretamente nas salas de aula, lugar que se encontra uma diversidade significativas, assim, para que isso ocorra faz-se necessário que estes profissionais conciliam os estudos científicos com suas práticas pedagógicas.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394/96, diante do Art. 61, para os critérios acerca da formação do educador, em que auxiliam os docentes no fazer pedagógico nos variados níveis e modalidades de ensino, diante da diversidade e singularidades para cada fase do desenvolvimento dos estudantes, vejamos: I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Essas orientações contribuem diretamente nas competências a serem desenvolvidas em sala de aula, pois o conhecimento da teoria aplicada às práticas pedagógicas, articulada com o currículo da escola, o Projeto Pedagógico, objetivos para o ensino diário, entre outros, são procedimentos apropriados para o alicerçamento necessários para o crescimento em

direção de cunho reflexivo para a construção de conceitos na área da Educação Básica. Para isso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos professores, sendo a Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015 define, no seu art. 3º, como:

A formação inicial e continuada dos docentes tem como princípio básico“ respectivamente , à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para as funções de magistério na educação básica em suas etapas (...) a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem, (BRASIL, 2015).

O caminho da atuação dos docentes está consolidado com a história da educação básica, que evidenciam os desafios a serem enfrentados no cotidiano com os impasses e desafios por ela enfrentados. Conforme Imbernón (2011, p. 12) “[...] requerem uma redefinição importante da profissão docente e que se assumam novas competências profissionais no quadro de um conhecimento pedagógico, científico e cultural revistos”.

Este trabalho de pesquisa, teve o interesse em abordar esse assunto desta questão de número de 10 (dez), no intuito de investigar a função dos docentes, profissionais que fazem parte diretamente do processo da educação básica, precisamente, do Ensino Fundamental II.

Apesar de não nos determos especificamente nessa trajetória histórica da formação continuada voltada para os docentes nesta pesquisa, mas, consideramos relevante fazer esta abordagem, pois acreditamos ser de importância para esta pesquisa.

Quadro 5: Referente à questão XI. Quantas horas você trabalha por semana?

Participantes	Carga horária de trabalho semanal
P1:	40 horas semanais ou mais
P2:	40 horas semanais ou mais
P3:	40 horas semanais ou mais
P4:	40 horas semanais ou mais
P5:	40 horas semanais ou mais

Fonte: Elaboração própria (2022).

O quadro 05 (cinco) acima, mostra o atual cenário dos docentes frente a realidade quando a carga horária, percebe-se que 100% dos participantes trabalham 40 horas semanais ou mais, na área da educação básica como está exibido no subtópico 4.1.3, da questão de número 10 (dez).

Com isso, revela-se que o ofício docente, na contemporaneidade, com essa carga horária de 40 horas semanais ou mais, requer uma atenção por parte dos docentes quanto às demandas de atividades atribuídas a sua função, são atividades frequentes, as quais ocupam esses profissionais.

Desta forma, observa-se que a real jornada de trabalho dos participantes da pesquisa, envolve desafios e responsabilidades a serem cumpridas, uma vez que o docente se depara com inúmeras situações que vão além da prática pedagógica. Pois os docentes lidam com o desenvolvimento humano, são diversas situações sociais em seu dia a dia que exige do professor reflexão para seguir adiante com as suas demandas, organizações e direcionamentos para os discentes, situações que perpassam o ato de ensinar.

A Lei Federal nº 9.394/96, a qual nos apresenta a carga horária do professor, a partir da organização da Educação Básica determinada Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nos Art. 13, inciso V e Art. 67, inciso V, em que:

Art. 13, inciso V - que os docentes incumbir-se-ão de:

- ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

Art. 67, inciso V - Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

V- período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho, (BRASIL, 1996, Art. 13 e Art. 67).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, percebe-se que existe uma demanda de trabalho semanal referente à atuação dos docentes, cuja divisão das atividades varia entre: o período do docente em sala de aula e o período referente às horas de atividade.

Este trabalho de pesquisa, tem o interesse, portanto, de tentar compreender a atuação dos docentes da disciplina de Língua Portuguesa, por isso, buscou-se colher informações quanto sua carga horária, pois consideramos ponto relevante que se constitui no cotidiano desses profissionais da educação, os quais são fundamentais no que diz respeito a formação intelectual dos estudantes, uma vez que estes contribuem no processo de transformação dos alunos, levando-os a refletirem acerca de questões importantes nos relacionamentos sociais,

proporcionando a esses alunos autonomia para atuarem e argumentarem questões em seu dia a dia.

As questões seguintes, será apresentada abordagens que fazem menção às práticas pedagógicas inclusivas, são elas:

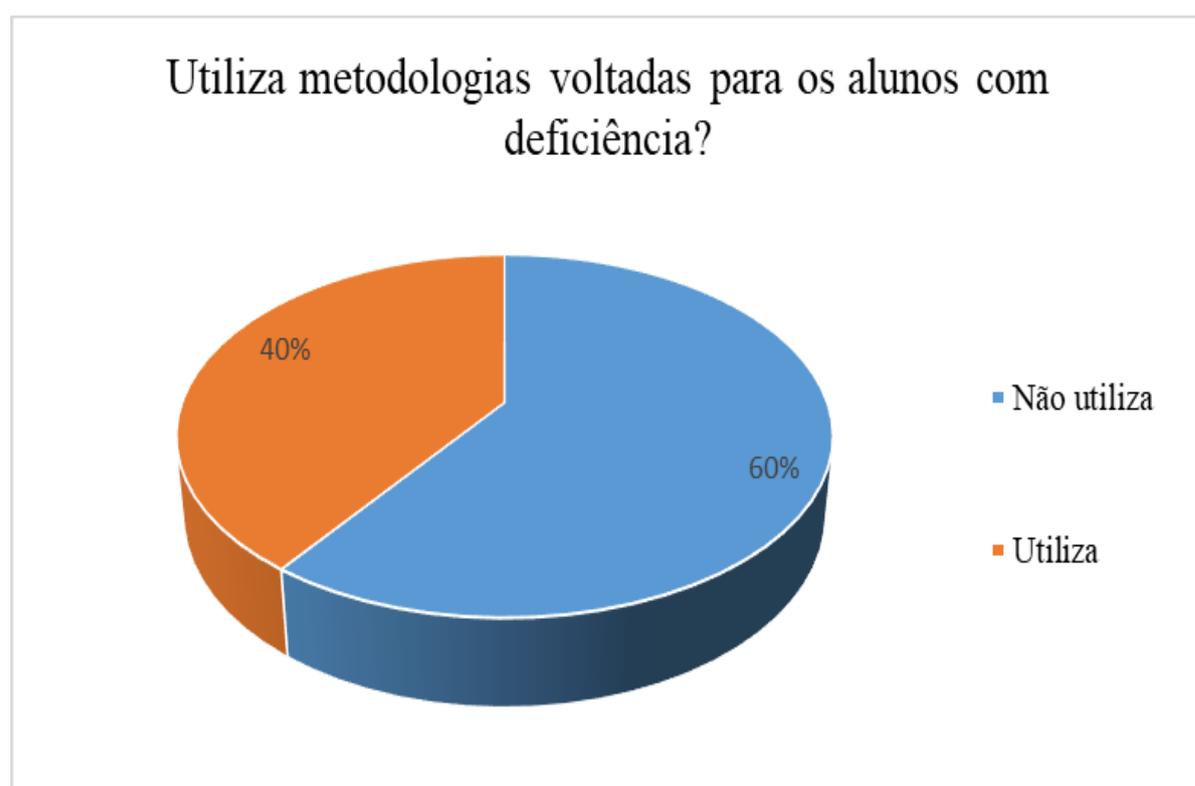
- na questão de número 12 (doze) foi questionado aos docentes se eles utilizam metodologias voltadas para os alunos com deficiência, já que a escola pesquisada tem uma educação pautada em práticas inclusivas;
- questão 13 (treze) foi direcionada diretamente a experiência dos docentes com alunos surdos;
- questão 14 (catorze) buscou saber de que forma a Libras pode contribuir para uma efetiva comunicação com os alunos, principalmente no que se refere ao ambiente escolar de forma consciente;
- questão 15 (quinze) está focada na atuação, em como o professor pode trabalhar com metodologias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e da escrita;
- questão de número 16 (dezesseis) procura saber se os docentes em suas aulas, utilizam material com recursos visuais;
- questão de número 17 (dezessete) vem abordando os gêneros textuais como recurso de apoio para leitura e escrita, se os docentes os utilizam em suas aulas;
- questão 18 (dezoito) é voltada para um gênero específica, que é a tirinha, como contribuição para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos;
- questão 19 (dezenove) buscou saber se nas práticas pedagógicas o que falta para a efetivação do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos;
- questão de número 20 (vinte), caracteriza-se na prática pedagógica em sala de aula, o qual investigou as estratégias de leitura e escrita para o ensino de Língua Portuguesa por meio do gênero textual que podem ser desenvolvidas em sala de aula sob perspectiva da inclusão para o aluno surdo.

Consideramos a análise das questões abaixo de suma importância para este trabalho de pesquisa, em que as mesmas nos darão meios para analisarmos, discutirmos e refletirmos acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos.

Questão XII. Em uma educação pautada em práticas inclusivas, você utiliza metodologias voltadas para os alunos com deficiência? Se sim, quais?

Nesta questão acima, de número 12 (doze), buscou colher informações acerca de metodologias voltadas para os alunos com deficiência, já que a escola pesquisada busca trabalhar com uma educação com perspectiva inclusiva, assim, na tentativa de compreensão do ponto principal desta pesquisa, consideramos pertinente iniciar categorizando as respostas dos participantes acerca do atendimento do aluno com deficiência em sala de aula regular, pois esta ação se relaciona diretamente à atividade de docência no ambiente escolar, mais precisamente na sala de aula. Para esse objetivo, primeiramente, vejamos a atuação dos participantes desta pesquisa frente aos alunos com deficiência.

Gráfico 11: **Referente à questão XII.** Em uma educação pautada em práticas inclusivas, você utiliza metodologias voltadas para os alunos com deficiência? Se sim, quais?



Fonte: Elaboração própria (2022).

No gráfico 11 acima, apresenta as falas dos docentes com base na questão de número 12 (doze), está buscou coletar dados com foco em práticas metodológicas voltadas para os alunos com deficiência.

De acordo com as respostas expostas no gráfico, percebe-se que (40%) dos docentes

afirmaram que sim, que em suas práticas metodológicas, os alunos com deficiência estão inseridos. Mas observem que dos 40% dos participantes que responderam que sim, 20% deixou claro que realiza atividades “adaptadas para alunos com algum tipo de deficiência intelectual”, neste caso, específico para um tipo de deficiência. Assim, podemos observar que das 60% dos participantes que responderam que não.

Quadro 6: **Complemento da questão XII**

Participantes	
P3:	“Não muitas, mas tento ter um olhar diferente para cada caso, porém este é um ponto da educação que me preocupa”.
P4:	“Não utilizo metodologias voltadas para este fim. Como, pela 1ª vez, acompanho um aluno “especial”, tento recorrer mais à oralidade e me deter mais nos conteúdos, para que ele acompanhe melhor a turma”.
P5:	“No momento, não disponho de metodologias voltadas para esse público, pois a aluna que frequentava não está mais acompanhando as aulas”.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Os demais docentes, que representam 60% dos participantes, responderam que não trabalham com metodologias voltadas para alunos com deficiência. Sendo que dos 60%, 20%, afirma: “...tento ter um olhar diferente para cada caso, porém este é um ponto da educação que me preocupa”; 20% declara que: “...tento recorrer mais à oralidade e me deter mais nos conteúdos, para que ele acompanhe melhor a turma” e 20% informa: “No momento, não disponho de metodologias voltadas para esse público, pois a aluna que frequentava não está mais acompanhando as aulas”, neste caso, compreende que este participante trabalha com práticas inclusivas, quando tem alunos com deficiência.

Com base no texto acima, que se refere à questão 12 (doze), a qual busca colher dados acerca das práticas pedagógicas dos docentes participantes da pesquisa com foco para a utilização de metodologias voltadas para os alunos com deficiência.

Podemos pensar que para que a inclusão aconteça de fato, faz-se necessário que a instituição de ensino garanta tanto o acesso desses alunos, como também sua permanência no âmbito escolar. Mas, para que isso se realize é importante que a escola analise seus planos de

ações a partir do contexto escolar, e conseqüentemente este auxilie na elaboração dos demais documentos e materiais didáticos, com vista no desenvolvimento do aluno com deficiência.

Em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, (Brasil, 2008), que traz instruções acerca do processo de ensino e aprendizado a partir de práticas de ensino que tragam metodologias que eliminem barreiras e criem possibilidades para argumentos que fortaleçam as singularidades de todos os discentes, que estas possam assegurar:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- **Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;**
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, **na comunicação e informação;**
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 8, grifos da autora).

De acordo com as orientações acima, mencionadas no documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, vem, portanto, fortalecer o direito a uma educação de qualidade para os estudantes com deficiência, como também o mesmo orienta que aconteçam “Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar”, (Brasil, 2008).

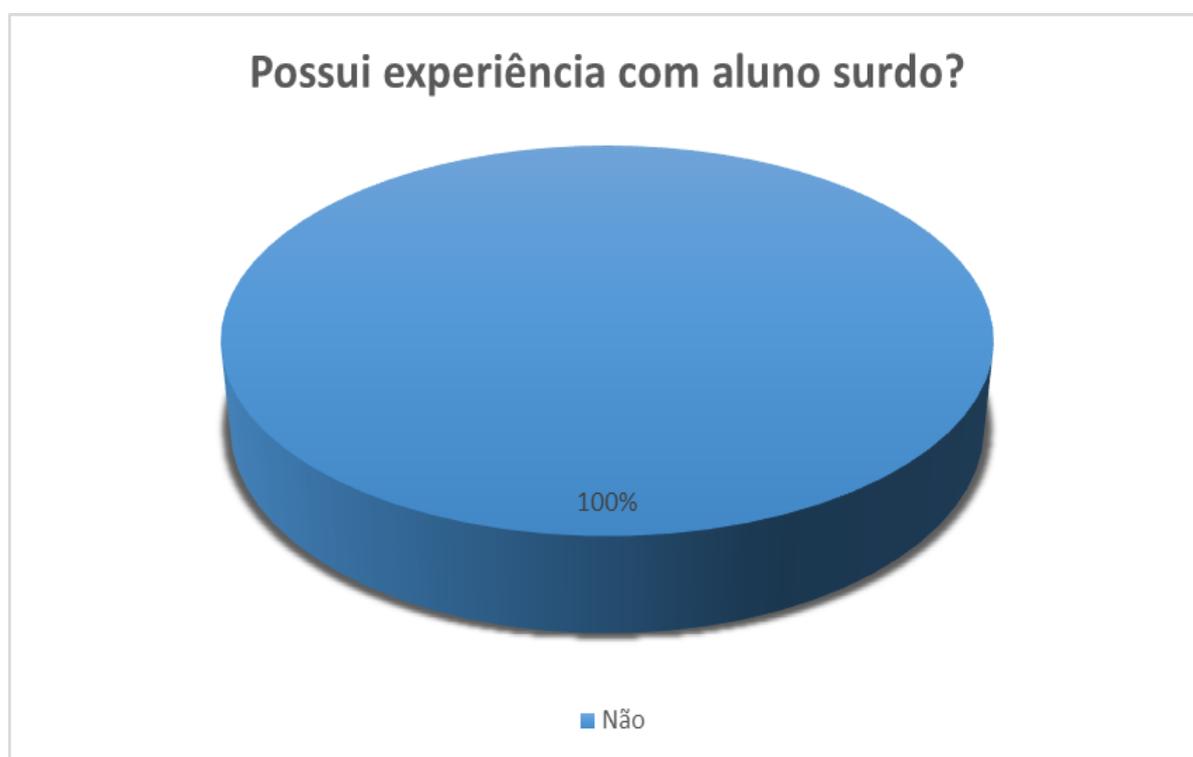
Com base nessas orientações deste documento (Brasil, 2008), e as respostas colhidas na questão 12, podemos perceber que se faz necessário, investir em ações que possam auxiliar os docentes da pesquisa para que estes possam desenvolver estratégias de ensino reflexivas que possibilitem o atendimento dos alunos com deficiência.

Questão 13º: Você tem experiência com alunos surdos?

No gráfico abaixo, mostra os resultados dos dados coletados através do questionário semiestruturado referente à questão de número 13, a qual buscou colher informações quanto a experiência dos participantes com alunos surdos.

Desse modo, temos os seguintes resultados: 100% dos docentes informaram que não têm experiência com alunos surdos.

Gráfico 12: **Referente à questão XIII.** Você tem experiência com alunos surdos?



Fonte: Elaboração própria (2022).

Com esta questão, tentou-se compreender um dos pontos principais deste trabalho de pesquisa, que foi referente a experiência dos participantes da pesquisa com alunos surdos, consideramos pertinente analisar e refletir a esse respeito, vejam que na 08ª questão, foram coletados dados acerca de conhecimento dos participantes quanto ao ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos, dos quais 20% respondeu que sim, tem esse conhecimento, mas 80% desconhece o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

Esse resgate a 08ª questão, foi com interesse em relacionar a ausência de experiência com aluno surdo, abordada na questão atual com o conhecimento com o ensino de Língua Portuguesa como L2 abordada na questão 08 (oito), para construirmos o cenário referente ao aluno surdo e ao ensino de Língua Portuguesa como L2.

Pois, julgamos relevante que ações voltadas ao ensino de Português como L2 para surdos com foco em formação continuada para os docentes, que se façam cada vez mais presentes nestes ambientes, a fim de instrumentalizar esses profissionais quanto a modalidade da educação inclusiva, através de ações políticas contemporânea no que se refere a questões sociais, no caso a educação no tocante às práticas pedagógicas, quando pensamos no direito de todos à educação.

Assim, para que se realize esses atendimentos faz-se necessário que os docentes tenham conhecimentos dos assuntos acerca desta modalidade de ensino. Apesar dos 100% dos docentes afirmarem não terem experiência com alunos surdos, mas consideramos pertinentes que os mesmos adquiram tal habilidade para que ações direcionadas aos alunos surdos aconteçam.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010), aponta, como um de seus objetivos específicos, universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, como; o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado da forma como prevista pela Política.

Desse modo, a CONAE/2010, no uso de suas atribuições, buscou garantir a justiça social, educação e trabalho, trazendo a importância da inclusão, da diversidade e da igualdade, com foco nas ações voltadas às políticas públicas que atendam as demandas quanto à educação especial, pois segundo a CONAE/2010 no que se refere aos alunos surdos:

- u) Garantir a oferta de atendimento educacional à criança surda, do nascimento aos três anos, propiciando a imersão em língua de sinais, como primeira língua, para promover a aquisição de linguagem e de conhecimento de mundo, desde o nascimento.
- v) Oficializar a profissão de tradutor/a-intérprete de Libras para surdos/as e do/a guia intérprete para surdos/as e cegos/as e garantir a presença desses/as profissionais nas escolas e IES que atendem os/as referidos/as estudantes, visto que a presença de estudante/a surdo/a em sala do ensino inclusivo ou em outros espaços educacionais é fator que determina a atuação desses/as profissionais.
- w) Garantir que a formulação e a execução da política linguística sejam realizadas com a participação dos/as educadores/as surdos/as e demais lideranças, professores/as, tradutores/as-intérpretes de Libras e comunidades surdas, para que junto com o/a gestor/a público/a possam elaborar propostas que respondam às necessidades, interesses e projetos dessa comunidade, (BRASIL, 2010, p.134 e 135).

A CONAE/2010 continua:

Quanto à educação de jovens e adultos: h) Ofertar EJA diurno para estudantes com necessidades educativas especiais e/ ou deficiência, multideficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/ superdotação, surdos/as, independente do número de estudantes em instituições públicas e privadas, assim como o acesso a oficinas de preparação para o trabalho e a outras atividades, de forma a promover a formação para a inserção no mundo do trabalho (BRASIL, 2010, p. 149).

Com base nas orientações a partir de documentos da educação, frente a diversidade de direcionamentos, aqui neste trabalho de pesquisa estamos tratando do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, mas existe a necessidade de entrarmos em

outros vieses, os quais fazem parte do contexto educacional dos estudantes surdos, um deles diz respeito à formação dos docentes. Faz-se necessário que trabalhos no campo acadêmica venham a discutir temas sobre a formação para a educação de surdos.

Por isso, nosso interesse de apresentarmos e realizarmos esta pesquisa ao Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE) da Faculdade Federal da Paraíba (UFPB), na área de concentração: Linguística e Ensino, na linha de pesquisa: Teoria Linguística e Métodos, para que pudéssemos discutir e refletir acerca da cultura linguística do surdos; seu acesso ao ensino de Língua Portuguesa como segunda língua; o direito do estudante surdo a informações na íntegra; investigar se os docentes da disciplina de Língua Portuguesa da escola pesquisada, têm conhecimento quanto ao ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, entre outros.

Quadro 7: **Referente à questão XIV.** De que forma a Libras pode contribuir para uma efetiva comunicação com os alunos, principalmente no que se refere ao ambiente escolar de forma consciente?

Participantes	A Libras como contribuição para uma efetiva comunicação com os alunos
P1:	“A Língua brasileira de sinais é um importante instrumento de comunicação para inclusão e socialização”.
P2:	“A linguagem dos sinais pode quebrar as principais barreiras da inclusão dentro e fora de sala. É o primeiro passo para dar condições aos alunos surdos um ambiente de aprendizagem”.
P3:	“Pode facilitar a comunicação e gerar uma maior aprendizagem”.
P4:	“Para realmente efetivar o que se espera de “inclusão”, tornando o aluno pertencente ao espaço escolar. De preferência se a comunicação puder acontecer também com os colegas”.
P5:	“A LIBRAS, no ambiente escolar, pode contribuir muito para a comunicação entre surdos e ouvintes, principalmente na interação em atividades em grupo e interdisciplinares”.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Esses dados dos referentes ao quadro 07 acima, foram colhidos através da aplicação do questionário semiestruturado, ferramenta de pesquisa fundamental para que esta pesquisa pudesse abrir espaços de discussões e reflexões acerca do processo educacional dos estudantes surdos, com viés no ensino da disciplina de Língua Portuguesa como L2.

Mas não podemos desvincular a educação dos surdos com a Libras, pois consideramos relevantes práticas pedagógicas que utilizam a língua materna do discente de forma que nos auxiliem no processo de ensino e aprendizado.

Buscamos apresentar os dados colhidos da questão de número 14 (catorze), para termos o cenário frente aos participantes da pesquisa, no que se refere a Libras como contribuição para uma efetiva comunicação com os alunos. Assim, tivemos o cuidado de apresentar as respostas dos docentes em sua íntegra, podendo ser consultado no quadro acima.

Pois, aqui neste trabalho de pesquisa, o nosso objetivo é refletir acerca dos dados colhidos para criarmos possibilidades de contribuir com o processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos, como também com os docentes que estão a frente da sala de aula regular. Local que está presente uma diversidade de indivíduos com necessidades em comum, pois, estão inseridos em um ambiente que garantam o acesso a uma educação de qualidade.

Deste modo, podemos perceber na resposta do/a “P1”, em que o/a mesmo nos fala o seguinte: “A Língua brasileira de sinais é um importante instrumento de comunicação para inclusão e socialização”. Essa fala é de suma importância quando pensamos na necessidade dos surdos quanto a utilização da Libras nos vários espaços sociais, principalmente, no ambiente escolar.

Mas para que isso ocorra, faz-se necessário que os ouvintes compreendam pelo menos o básico da Libras, como também a importância da comunicação entre ouvintes e surdos no espaço escolar, dessa forma, os indivíduos envolvidos na comunidade escolar poderão participar das culturas linguísticas das línguas orais e sinalizadas, de maneira a contribuir com a construção de um aprendizado significativo, com ações efetivas que eliminam barreiras comunicacionais entre os sujeitos.

Diante das informações dos dados coletados do(a) participante “P2”, em que o/a mesmo/a aponta que: “A linguagem dos sinais pode quebrar as principais barreiras da inclusão dentro e fora de sala. É o primeiro passo para dar condições aos alunos surdos um ambiente de aprendizagem”. Como já mencionado anteriormente, zelamos por apresentar as respostas dos (as) docentes na sua íntegra, dessa forma podemos analisar as contribuições dos participantes de maneira mais fidedigna.

De acordo com a resposta do “P2”, percebe-se que essas informações vão de encontro com o texto exposto anteriormente, em que aborda a importância de se trabalhar com práticas pedagógicas que respeitem as singularidades dos estudantes, neste trabalho de pesquisa temos os surdos como sujeitos que utilizam a Libras para se comunicarem, e isso se efetiva quando ações inclusivas respeita a cultura linguística desses estudantes, pois este reconhecimento da Libras por parte do docente, contribui para que ações voltadas para o sujeito surdo venham a se efetivar na escola e nas demais áreas sociais.

Os dados coletados do(a) participante “P3”, traz: “Pode facilitar a comunicação e gerar uma maior aprendizagem”. No que diz respeito à escola, primeiramente, um entendimento de acerca da Libras como L1 ou L2, como também dos sujeitos surdos e suas culturas, essa abordagem com foco ensino, aprendizado e inclusão, são tão relevantes quanto às demais disciplinas, ações voltadas para outras demandas, demais projetos que norteiam o ensino e aprendizado para os discentes surdo, entre outros.

Por isso, a importância de políticas públicas, investimentos em pesquisas voltadas para o ensino dos surdos, no que tange a Libras e Língua Portuguesa como L2 para surdos, iniciativas de cursos de formação inicial e continuada para os docentes, a fim de aprimorar e contribuir com o desenvolvimento dos estudantes surdos.

Conforme a resposta do(a) “P4”, referente à questão 14^a, nos traz como resposta, o seguinte: “Para realmente efetivar o que se espera de “inclusão”, tornando o aluno pertencente ao espaço escolar. De preferência se a comunicação puder acontecer também com os colegas”. O(a) participante da pesquisa “P4”, traz um importante resposta, quando se fala em inclusão, pois apesar do sistema educacional ter passado por várias mudanças, com o objetivo de contribuir com políticas com foco na construção de uma sociedade melhor e mais responsável frente à diversidade no tocante às pessoas com deficiência, ainda existem grandes lacunas na área da educação inclusiva.

Apesar da existência de várias leis, decretos, resoluções e documentos que impactam diretamente nos documentos escolares, faz-se necessário que práticas inclusivas aconteçam na escola, envolvendo toda a comunidade escolar.

Consideramos importante a fala do(a) “P4”, pois realmente não se pode pensar em inclusão apenas no que se refere ao acesso das pessoas com deficiência nas instituições de ensino e, sim abordar a inclusão envolvendo todos os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar. Dessa maneira, ao passo que ações são desenvolvidas no ambiente escolar, consequentemente, os documentos que embasam a educação inclusiva, vêm a se efetivar.

E por último, temos os dados coletados do(a) participante “P5”, o(a) qual nos responde

que: “A LIBRAS, no ambiente escolar, pode contribuir muito para a comunicação entre surdos e ouvintes, principalmente na interação em atividades em grupo e interdisciplinares”.

Concordamos com a fala do(a) participante acima, pois é no espaço escolar que se inicia o processo de construção de uma escola inclusiva, em que promove e desenvolve ações comprometida com a equidade, com a intenção de atender os sujeitos envolvidos no ambiente escolar. Segundo os autores Simões; Silva; Morais; Rodrigues; Teixeira, (2022):

Respeitando a forma de organização do pensamento e a linguagem como fundamentalmente visuais, no espaço da cultura surda as fronteiras são delimitadas pelas pessoas surdas. A educação da pessoa surda, mais especificamente o currículo, precisa ter uma perspectiva visual-espacial. Isso garante o acesso da criança surda ao conteúdo a ser ampliado/desenvolvido por ela, por meio da sua língua materna, que é a Libras. O currículo deve manifestar as intenções e relações da instituição de ensino para com o discente surdo, (SIMÕES; SILVA; MORAIS; RODRIGUES; TEIXEIRA, 2022, p. 105).

Sendo assim, percebe-se a relevância e necessidade de efetivar um trabalho que promova a inclusão do aluno surdo no âmbito escolar, incluindo os demais alunos com e sem deficiência, isso sim é de suma importância para minimizar os desafios do dia a dia enfrentados pelos profissionais da educação, quanto a inclusão do estudante surdo na sala de aula regular, assim, ao fazer uso da Libras, essa será instrumento de comunicação entre os sujeitos envolvidos no processo educacional.

Quadro 8: **Referente à questão XV.** Como o professor pode trabalhar com metodologias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e da escrita?

Participantes	
P1:	“Pode trabalhar adaptando os conteúdos usando sinais que podem ser criados entre o docente e seu aluno”.
P2:	“Não tenho formação em tal área, mas, de modo geral, trabalhar com textos visuais é sempre um caminho interessante, além de leituras e produções a partir dessas imagens”.
P3:	“Através de imagens, teatralizações e aguçando outros sentidos (como o todo)”.

P4:	“No meu caso, que não entendo LIBRAS, poderia ser com atividades com mais apelo visual. Se o surdo já conhecer a Língua Portuguesa, utilizar textos verbais também, até para encenação”.
P5:	“O professor pode trabalhar com gêneros curtos, de preferência com imagens/figuras, e que possibilite fazer adaptações para os surdos”.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Os dados apresentados no quadro 08, referentes às metodologias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e da escrita, em que os docentes podem inserir nas suas práticas de ensino, com isso, podemos perceber que nos dados coletados estão presentes importantes instruções dos docentes participantes desta pesquisa, para se trabalhar com métodos que incluam os alunos surdos.

De um modo geral, é possível organizar e categorizar as sugestões apontadas pelos docentes da seguinte forma:

P1: “...adaptando os conteúdos usando sinais...”;

P2: “...trabalhar com textos visuais...”; “...leituras e produções a partir dessas imagens...”;

P3: “Através de imagens...” ... teatralizações e aguçando outros sentidos...”;

P4: “...atividades com mais apelo visual...”; “...utilizar textos verbais...”;

P5: “...trabalhar com gêneros curtos, de preferência com imagens/figuras...”.

A categorização apresentada acima, foi gerada a partir da coleta de dados através do questionário semiestruturado disponibilizado para os docentes da escola pesquisada. Essa categorização é referente a questão 15 (quinze), que vem apresentar sugestões de como trabalhar com práticas de ensino com possibilidades de incluir os alunos surdos.

O interesse em realizar essas categorizações foi para percebermos o quanto é importante proporcionar espaços que promovam discussões acerca da educação inclusiva, pois, por mais que os docentes afirmarem na questão de número 13, que não têm experiência com alunos surdo, mas eles mostraram que têm conhecimento quanto às práticas de ensino, e com através dessas práticas, podem auxiliar os alunos surdos no processo de ensino e aprendizagem.

Na questão 13 (treze) foi perguntado o seguinte: Você tem experiência com alunos surdos? E colhemos a informação que 100% dos docentes não têm experiência com alunos surdos. No entanto, conforme descrito em suas respostas na questão 15 (quinze), bem como em vários outros momentos em os docentes participantes da pesquisa, apontam a falta de conhecimento de Libras, por parte de alguns, como a informação acima que não tem

experiência com alunos surdos. Mas os participantes demonstraram que têm conhecimento, pelos menos o básico, de como trabalhar com estratégias de ensino que contemplem os alunos surdos, isso nos mostrou que: ação inclusiva é de responsabilidade de cada um.

Apesar de observamos a necessidade de se trabalhar com esses docentes no que se refere às singularidades da Libras e dos surdos, pois, quando se fala em ensino e aprendizado dos sujeitos, precisamos pensar em um ensino que atendam os estudantes, sem minimizar as informações, conteúdos, entre outros, pelo fato de sua deficiência. Antunes (2010), traz:

As exigências atuais, muito mais que noutras épocas, recaem sobre pessoas capazes de atuarem socialmente, com versatilidade, com criatividade, com fluência, com desenvoltura, com clareza e consistência, na discussão, na análise e na condução das mais diferentes situações sociais – do espaço familiar ao espaço do trabalho. Isso desloca, necessariamente, os objetivos do ensino de língua – escrita e falada, verbal e multimodal – e da aplicabilidade relevante do que se ensina, do que se aprende (ANTUNES, 2010, p. 52).

Sendo assim, o que precisa fazer é criar alternativas que incluam os alunos surdos nas práticas pedagógicas como um todo, para que isso aconteça, faz-se necessário criar ações que envolvam a comunidade. Pois, percebemos a importância de destacar que, os cursos de formação continuada são essenciais para trabalhar com questões que envolvam as especificidades socioculturais e linguísticas dos discentes surdos, com foco em um ensino e aprendizado que proporcione autonomia para esses indivíduos.

Portanto, vale lembrar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, reconheceu-se que os cursos voltados para a formação dos professores, direcionados para que esses profissionais possam atender os estudantes com deficiência e os surdos, deveria se dar ainda de forma continuada, pois esta é uma demanda em que os docentes precisam adequar às suas práticas com as singularidades dos estudantes. Processo que poderia se dar, tanto na formação inicial, como também na formação continuada, partindo do pressuposto de que qualquer processo formativo deva ser entendido como um contínuo de ações e reflexões.

Assim, vale salientar que diante dessa questão da educação de surdos, é relevante que os processos de formações voltadas para o público de docentes, pensem em ações visando as problemáticas situadas no ambiente escolar, para que levem os professores a refletirem acerca da sua prática pedagógica, de forma a possibilitar a construção de práticas que oportunize o aprendizado para todos os alunos, inclusive, os alunos com deficiência.

Questão XVI: Em suas aulas você utiliza material com recursos visuais?

O interesse em elaborar uma questão com abordagens acerca de utilização de material com recursos visuais nas aulas, por parte dos docentes da disciplina de Língua Portuguesa, foi justamente para que pudéssemos coletar informações acerca de trabalhos desenvolvidos nas salas de aulas regulares que possam favorecer os alunos surdos.

O uso de recurso visuais, auxilia no processo de ensino e aprendizado do estudante surdo, lembrando que ele é um dos recursos, mas não podemos dispensar as demais ferramentas de ensino, pois existem outros aspectos importantes que o docente pode fazer uso, que também são relevantes para as práticas imagéticas que proporcionam situações interativas entre os estudantes e, principalmente, o docente está fazendo uso de ferramentas que auxiliam o processo de ensino e aprendizado dos estudantes e promovendo interação entre as línguas orais e as línguas de sinais.

Pois, práticas de ensino que tem como objetivo, facilitar e auxiliar o ensino e aprendizado dos discentes, colaboram com a integração de valores e condições sociais para que os estudantes possam desenvolver suas habilidades e competências.

Assim, os materiais didáticos que apresentam recursos visuais, podem contribuir como ferramentas de acessibilidade ao conhecimento científico, conhecimento de mundo, possibilitando aos estudantes autonomia para tomadas de decisões assertivas nos mais diversos grupos sociais.

No gráfico a seguir serão apresentados os dados colhidos do questionário semiestruturado disponibilizado aos docentes participantes da pesquisa, referente a questão de número 16 (dezesseis), vejamos o que dizem os docentes a respeito da utilização de material didático com recursos visuais.

Gráfico 13: Referente à questão XVI. Em suas aulas você utiliza material com recursos visuais?



Fonte: Elaboração própria (2022).

A questão dezesseis foi elaborada com interesse em saber se os docentes utilizam material com recursos visuais, pois consideramos relevante essa ferramenta de trabalho para auxiliar nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, esses recursos expostos nas práticas pedagógicas, contribui no processo de ensino e aprendizado de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

E observem que 100% dos participantes da pesquisa responderam que sim, utilizam material com recursos visuais, pois a utilização de recursos visuais nas práticas didáticas na sala de aula, contribui o processo de ensino e aprendizagem dos discentes de forma mais significativa, ou seja, no intuito de tornar os conteúdos apresentados pelo docente mais acessível. Segundo Alves, (2020):

O pensamento surdo é moldado pela percepção visual, é a partir dela que ele se constitui como sujeito, cria sua língua e apreende o mundo, assim, **toda a metodologia de ensino ao surdo deve ser apoiada em recursos visuais** até mesmo o ensino de língua oral na modalidade escrita, (ALVES, 2020, p. 39, grifo da autora).

Alves (2020, p. 39), continua: “Precisamos entender que o processo cognitivo da leitura tem como base a interpretação de sentidos. Assim, lê-se as linguagens imagéticas ou linguísticas”.

As ferramentas de ensino que dispõem de recursos visuais como estratégia para as aulas que têm discentes surdo, é significativa, pois o docente está proporcionando ao estudante, um lugar para este indivíduo, que respeita a sua cultura linguística.

Em consonância com a autora Alves (2020), em que ela afirma que, “...pensamento surdo é moldado pela percepção visual...”, logo, os recursos visuais são essenciais para que eles possam ter acesso às informações presentes nos contextos econômico, linguístico, cultural, social, educacional, político, entre outras áreas.

De acordo com os dizeres dos participantes da pesquisa, em que 100% deles informaram que sim, fazem uso de material que contém recursos visuais. A partir das respostas colhidas dos participantes, consideramos que os docentes, atribuem valor nas práticas pedagógicas em sala de aula ao fazerem uso de material rico em recursos visuais. Podemos observar as respostas dos participantes no quadro abaixo.

Quadro 9: Complemento da questão XVI. Se sim, quais?

Participantes	
P1:	“Imagens em slides, jogos usando mímicas e a própria escrita”.
P2:	“Imagens e vídeos”.
P3:	“Raramente o Datashow, tv e imagens impressas”.
P4:	“Tirinhas, livro e imagem, gêneros textuais com ênfase na linguagem não verbal”.
P5:	“Vídeos, slides, imagens e desenhos impressos”.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Com as respostas obtidas da questão 16 (dezesseis), realizamos a seleção das informações dos participantes da pesquisa no quadro acima, quanto às ferramentas com recursos visuais que eles usam em suas aulas.

Diante das respostas dos participantes apresentadas no quadro acima, podemos observar que os docentes fazem uso de material com recursos visuais, com isso podemos perceber que eles têm conhecimento, acerca da relevância do uso de material didático que tem recurso visual imagético e, que este contribui para o aprendizado dos estudantes.

Pois, para os estudantes surdos, os recursos visuais são essenciais para a práxis pedagógica, em que essa ferramenta didática contribui para o seu ensino e aprendizado de maneira a auxiliá-los nas demandas sociais.

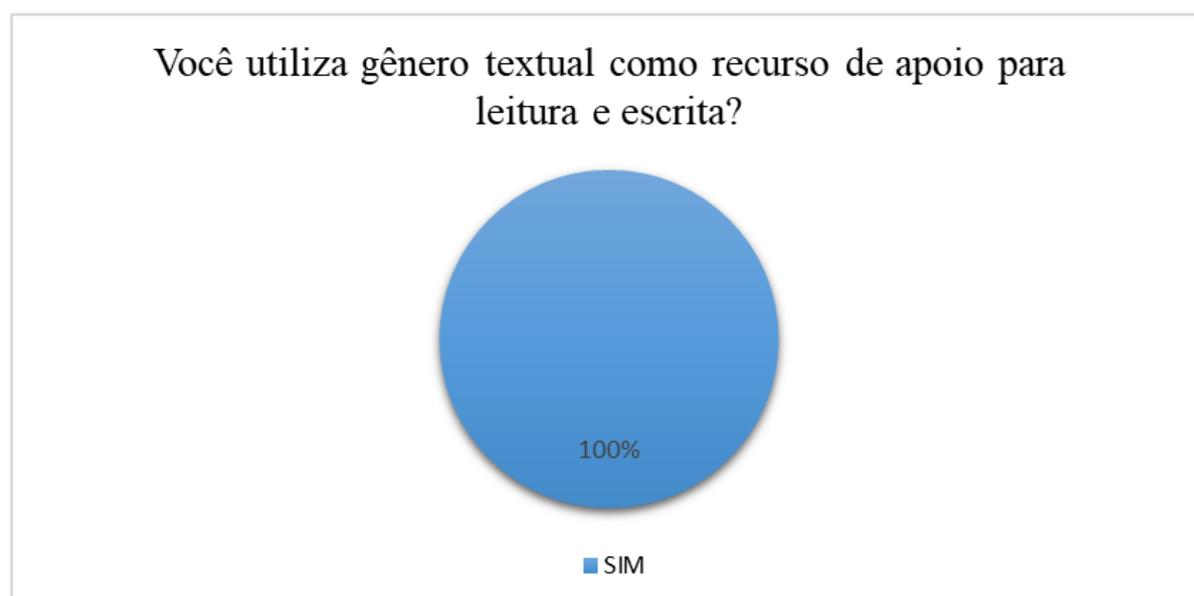
Na próxima questão será apresentado os resultados dos dados coletados referentes a utilização do gênero textual como ferramenta de apoio para o processo de leitura e escrita. Essas informações serão importantes contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa, pois consideramos os gêneros textuais uma das ferramentas que auxiliam no desenvolvimento linguístico dos estudantes surdos.

É um material que em sua maioria apresenta textos e recursos imagéticos, o que contribui para os estudantes construírem seu repertório vocabular e, que está, auxilia nas tomadas de decisões.

Segundo Marcuschi (2008, p. 154): “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Marcuschi (2008, p. 155-156), continua: “Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais.

Portanto, os gêneros textuais estão sempre presentes nos discursos sociais envolvendo temáticas variadas das mais diversas áreas, nos eventos das esferas comunicativas, como também nos textos escritos, nas leituras, entre outros.

Gráfico 14: **Referente à questão XVII.** Você utiliza gênero textual como recurso de apoio para leitura e escrita?



Fonte: Elaboração própria (2022).

A estratégia de apresentação dos dados na análise desta questão, estão exibidas de forma literal, para que possamos compreender, interpretar, refletir e analisar cada uma das respostas dos participantes da pesquisa.

De acordo com as respostas obtidas através da questão 17 (dezesete) do questionário semiestruturado (ferramenta utilizada durante a pesquisa), 100% dos docentes responderam que sim, utilizam o gênero textual como recurso de apoio para leitura e escrita.

Como exemplo de gêneros utilizados pelos docentes, estão: gêneros de linguagem mista (verbal e não verbal), charges, poemas, contos, crônicas, HQs, cartuns, anúncios, notícias, além de outros que são ilustrativos de outros conteúdos, como o livro de imagem (narrativa), tirinha, fotorreportagem, infográficos, reportagem, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 10: **Complemento da questão XVII.** Se sim, quais?

Participantes	
P1:	“Gêneros com linguagem verbal e não verbal como charges, por exemplo, auxiliam no processo”.
P2:	“Principalmente gêneros de linguagem mista (verbal e não verbal)”.
P3:	“Varia de acordo com a série (entre poemas, contos, crônicas, charges, HQs, cartuns)”.
P4:	“Os gêneros escolhidos para o trabalho anual, a exemplo de anúncios, crônicas, contos, notícias, além de outros que são ilustrativos de outros conteúdos, como o livro de imagem (narrativa)”.
P5:	“Charge, tirinha, cartum, fotorreportagem, infográficos, reportagem etc.”

Fonte: Elaboração própria (2022).

As respostas estão exibidas no quadro acima, em que podemos ter acesso as respostas na íntegra. Dessa forma, podemos perceber que, em relação aos gêneros textuais, os docentes, em sua maioria, têm preferência pelos mesmos tipos de gêneros, isso configura o perfil do

docente frente à modalidade de ensino do Fundamental II de educação básica da escola pesquisada.

É importante esse registro quanto a fala dos participantes em relação ao uso de gênero textuais em sala de aula regular, pois essa ferramenta faz uso de algumas formas linguísticas, as quais, são facilmente reconhecidas pelos discentes, pois os gêneros textuais trazem temáticas que fazem parte dos contextos micro ou macro, que se aproximam do dia a dia dos estudantes, possibilitando-os interagirem no meio em que vivem.

A utilização de gênero textual por docentes, é importante por ser um instrumento de ensino em que os estudantes terão acesso a algo que se aproxima da sua realidade, pois ao associar o ensino adquirido em sala de aula com sua realidade, o docente está contribuindo com ações que minimizem as barreiras que impedem o aprendizado dos discentes, garantindo assim a aprendizagem do educando.

Quanto à pergunta 17 (dezessete) do questionário usado com os docentes, a resposta foi unânime quando indagados a respeito da utilização do gênero textual como recurso de apoio para leitura e escrita, 100% dos participantes responderam que sim, utilizam o gênero textual nas suas práticas pedagógicas.

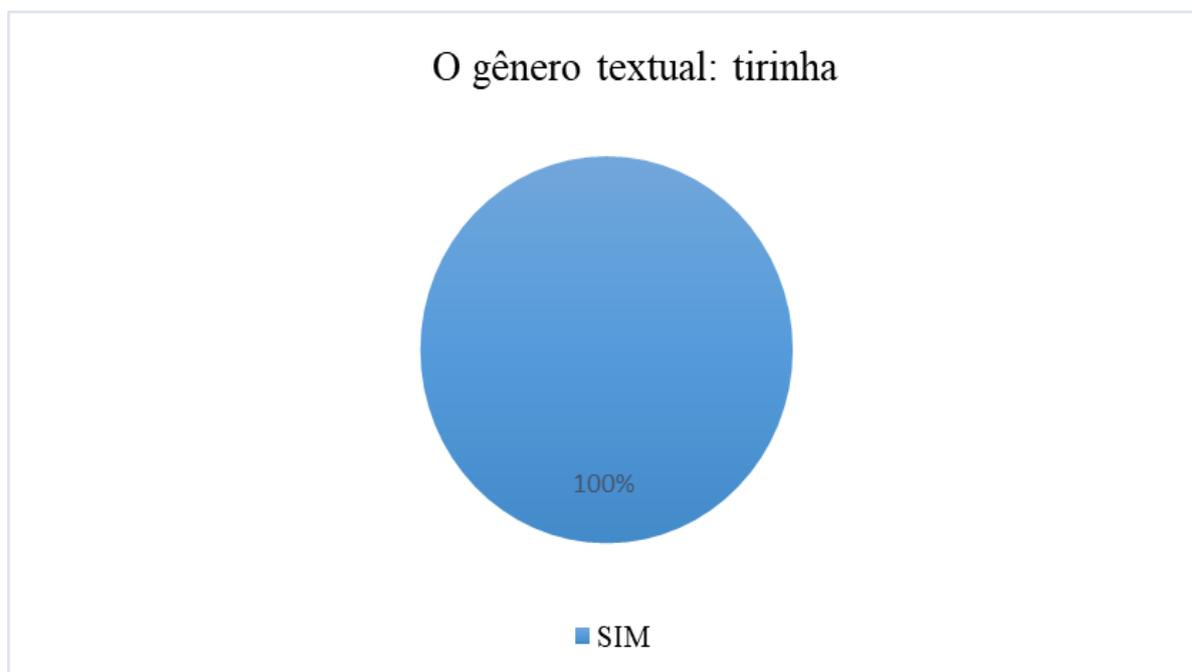
Neste contexto, entendemos que o gênero textual como recurso de apoio para leitura e escrita, estão inseridos nas práticas pedagógicas da disciplina de Língua Portuguesa, pelos docentes da escola Noêmia Alves, que ministram esta disciplina.

No próximo gráfico 19, demonstraremos os dados coletados referentes aos percentuais em relação às contribuições do gênero textual tirinha para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos.

Pois, a prática de leitura proporciona ao estudante o acesso a vários campos de conhecimento, auxiliando-os no seu desenvolvimento, nas habilidades e competências linguísticas.

Em consideração a isso, Marcuschi (2008, p. 228) destaca que: “Ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo”. Portanto, o ato de ler contribui para que o sujeito possa adentrar no mundo, o qual influenciará de forma positiva, na sua construção de sentido, compreensão e interpretação de fatos.

Gráfico 15: Referente à questão XVIII. O gênero textual tirinha, por ser um gênero com imagens e textos curtos, pode contribuir para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 e para a formação leitora dos surdos? Justifique sua resposta.



Fonte: Elaboração própria (2022).

A questão 18 (dezoito) do questionário semiestruturado discorre sobre as contribuições do gênero textual tirinha para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos.

Nesta questão, 100% dos participantes responderam que sim, que o gênero textual tirinha contribui para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos.

Assim, diante do resultado exposto, é verificável que os docentes reconhecem que o gênero textual tirinha auxilia no processo de leitura e ensino para os estudantes surdos. Um reconhecimento quanto ao processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos, contribui para permanência desse sujeito no ambiente educacional.

O quadro 11 abaixo, apresenta os dados relativos aos motivos pelo qual o gênero textual tirinha contribui para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos.

Quadro 11: **Complemento da questão XVIII.** Justifique sua resposta

Participantes	
P1:	“Concordo plenamente, porque as imagens ajudam na

	compreensão”.
P2:	“Acredito que sim, pois estimula a interpretação e a leitura de sentidos que esses textos constroem”.
P3:	“Acredito que sim, porém é necessário ter conhecimento na Libras para haver comunicação efetiva”.
P4:	“Acredito que sim, haja vista partir de uma linguagem que lhe é familiar para introduzir a L2”.
P5:	“Por se tratar de um gênero que mescla a linguagem verbal e a não verbal, há, sim, a possibilidade de trabalhar esse gênero com eficiência nas aulas de língua portuguesa para surdos”.

Fonte: Elaboração própria (2022).

O quadro acima que representa o complementando a pergunta 18 (dezoito) do questionário, refere-se às contribuições do gênero textual tirinha para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos, podemos verificar que 100% das respostas dos participantes da pesquisa, afirmaram sim o gênero textual tirinha contribui para a formação leitora dos estudantes surdo.

Diante do exposto no quadro acima, observamos que, os docentes ao exporem os motivos das contribuições dos gêneros textuais no processo de formação leitora dos estudantes surdos, deixam claro alguns objetivos que a utilização dessa ferramenta gênero textual tirinha proporciona para o desenvolvimento da habilidade leitora dos surdos, vejamos:

P1: “...porque as imagens ajudam na compreensão”;

P2: “... estimula a interpretação e a leitura de sentidos que esses textos constroem”;

P3: “..., porém é necessário ter conhecimento na Libras para haver comunicação efetiva”;

P4: “...haja vista partir de uma linguagem que lhe é familiar para introduzir a L2”;

P5: “Por se tratar de um gênero que mescla a linguagem verbal e a não verbal, há, sim, a possibilidade de trabalhar esse gênero com eficiência nas aulas de língua portuguesa para surdos”.

Em consonância com as falas dos docentes acima, Dionísio (2008), afirma que os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais, são essenciais para:

[...] Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita; vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual. Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas são, acima de tudo, textos essencialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa, (DIONÍSIO, 2008, p. 118).

Alves (2020, p. 50), vem corroborar com o ensino que usa recursos visuais para o ensino dos surdos, quando: “O uso de recurso visual é um diferencial muito importante no ensino ao surdo. Eles sempre relatam que entendem o conteúdo com mais clareza quando tem apoio de imagem porque eles são visuais”.

Assim, diante das respostas dos docentes, faz-se necessário destacar que o uso do gênero textual tirinha, além de contribuir com a formação leitura dos surdos, auxilia na comunicação social, ação em que os indivíduos interagem ativamente na vida nos mais variados grupos sociais.

Faz-se necessário que os docentes compreendam que o domínio da leitura ajuda o estudante a participar e compartilhar experiências em várias áreas sociais, colaborando para que os mesmos tenham uma participação ativa, crítica, reflexiva, para tomadas de decisões conscientes diante dos eventos sociais cotidianos.

No próximo quadro abaixo, apresenta os números referentes às práticas pedagógicas dos docentes participantes desta pesquisa, e o que falta para a efetivação do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos.

Quadro 12: **Referente à questão XIX.** Em suas práticas pedagógicas o que falta para a efetivação do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos?

Participantes	
Participantes 100%	Lacunas na formação docente
Participantes 60%	Desconhecimento de Libras
Participantes 80%	Desconhecimento acerca da L2 para surdos
Participantes 60%	Falta de intérpretes
Participantes 0%	Não quero opinar

Fonte: Elaboração própria (2022).

Nas respostas coletadas a partir da questão 19 (dezenove) do questionário semiestruturado aplicado aos docentes, participantes da pesquisa, se referiu à efetivação do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, a fim de saber o que falta para que isso aconteça. Percebemos que 100% dos participantes atribuíram as lacunas na formação docente; 60% dos participantes da pesquisa afirmaram desconhecimento de Libras; temos 80% dos docentes que dizem desconhecimento acerca da L2 para surdos e 60% deles alegam a falta de intérpretes.

O texto acima referente a questão 19 (dezenove), é de suma importância para o processo educacional do sujeito surdo, pois, mostra os motivos pelo qual ensino de Língua Portuguesa para estudantes surdos, necessita de ações que promovam criação de política públicas para que o ensino de Língua Portuguesa como L2 se efetive, ou seja, pode-se perceber que os discursos elaborados anteriormente aqui neste trabalho de pesquisa, vem a contribuir para ecoar em outros espaços, quanto o processo de ensino e aprendizado dos surdos com foco em seu desenvolvimento intelectual, para que assim, esse indivíduo possa conquistar sua autonomia nas tomadas de decisões com discernimento.

Retomando a questão 08 (oito), quando foi questionado aos participantes da pesquisa se eles têm conhecimento acerca da aquisição de Português como segunda língua para surdos, os dados coletados quanto a essa pergunta nos apresentaram que 80% dos docentes responderam que não tem conhecimento sobre esse assunto e, apenas 20% afirmou que sim, tem conhecimento a respeito do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos.

Com base na análise das respostas acima, identificamos que os docentes apontaram diversos fatores que impossibilitam o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. Percebe-se que diante dos fatores que impossibilitam o ensino de Língua Portuguesa para surdos e que, a partir dessa realidade, temos possibilidades de criarmos ações para que o ensino de Língua Portuguesa venha se efetivar.

Os fatores que podem contribuir para a ausência de um ensino que contemple o estudante surdo, elencados no enunciado acima, como: “Lacunas na formação docente; Desconhecimento de Libras; Desconhecimento acerca da L2 para surdos e a Falta de intérpretes, já são suficientes para prejudicar o processo de ensino e aprendizado dos surdos.

Mas em contrapartida, o professor pode fazer uso de textos que trazem recursos visuais, com informações contemporâneas para que auxiliem na formação leitora dos surdos.

Estes recursos podem ser utilizados em variadas temáticas, contribuindo com as práticas de ensino nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa.

A autora Lacerda (2014, p. 187) aponta que: “O campo de estudo da semiótica imagética é parte da semiótica geral, ciência interessada no estudo dos signos, contudo é no campo da semiótica imagética que as questões visuais são mais exploradas”.

Por isso, essa pesquisa interessou-se por trabalhar com o gênero textual tirinha, pelo fato de ser um gênero que traz imagens e seus textos. Dessa forma, sabemos o quanto é relevante para os surdos adquirirem a proficiência da Língua Portuguesa, esse aprendizado contribuirá para que fenômenos na construção de sentidos venham a se manifestar no surdo aprendente de uma L2.

No quadro a seguir, serão apresentadas as informações referentes às possíveis estratégias que os docentes utilizam para auxiliar o processo de leitura e escrita dos estudantes surdos.

Quadro 13: **Referente à questão XX.** Gostaríamos que você, como docente, mencionasse pelo menos **três estratégias** de leitura e escrita para o ensino de Língua Portuguesa por meio do gênero textual que podem ser desenvolvidas em sala de aula sob perspectiva da inclusão para o aluno surdo.

Participantes	
P1:	<p>1ª Estratégia: “...leitura silenciosa...”;</p> <p>2ª Estratégia: “...socialização do que leram...”;</p> <p>3ª Estratégia: “...solicitar aos estudantes surdos que socializem o que entenderam da leitura realizada...”.</p>
P2:	<p>“...não aponta nenhuma estratégia por não ter experiência com estudantes surdo, nem formação na área. Mesmo diante dessa realidade, P2 aponta que os gêneros textuais que tragam o aspecto visual de modo mais forte, seria um caminho possível...”</p>
P3:	<p>1ª Estratégia: “Construir uma narrativa por meio das imagens afixadas (ou desenhadas) no quadro...”;</p> <p>2ª Estratégia: “Elaborar uma descrição do objeto encontrado em</p>

	<p>sala...”;</p> <p>3ª Estratégia: “...dinâmica...envolvendo a leitura labial com recurso e o gênero em questão”.</p>
P4:	<p>1ª Estratégia: “Narrativas por imagens, seja em livro(ex: “Ida e Volta”, de Juarez Machado), seja em vídeo(ex: animações curtas), a fim de que o aluno refaça a sequência de ações após a leitura detida das imagens (cores, formas, movimentos, ações),;</p> <p>2ª Estratégia: “Leitura de tirinhas, a princípio só de imagens, para introdução de falas e pensamentos para as personagens; depois, leituras de tirinhas contextos verbo-visuais”;</p> <p>3ª Estratégia: “Partir de algum jogo, brincadeira (prática) para que o aluno construa as “regras o jogo” (gênero instrutivo)”.</p>
P5:	<p>1ª Estratégia: Teatro de “sombras” sobre narrativas como fábulas, contos, lendas e crônicas”;</p> <p>2ª Estratégia: “Produção de histórias em Quadrinhos (HQs), em sala de aula, através de oficinas, de preferência de forma interdisciplinar com a disciplina de artes”;</p> <p>3ª Estratégia: “Produção de charges com apresentação dos trabalhos, feitos em forma de painel (banner)ou slide”.</p>

Fonte: Elaboração própria (2022).

Observando as sugestões e posicionamentos dos participantes da pesquisa referente à pergunta exibida na questão 20 (vinte). Deles, 80% apontaram ideias para práticas pedagógicas em sala de aula que podem incluir os estudantes surdos; 20% preferiu não opinar, mas mesmo assim, aponta que os “...gêneros textuais que tragam o aspecto visual de modo mais forte, seria um caminho possível...”.

Promover processos de ensino e aprendizagem que valorizem e facilitem o processo de leitura e escrita dos surdos, objetivando o reconhecimento e valorização da cultura linguística de um povo, vem a contribuir na melhoria educacional do aprendente.

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo principal: realizar uma investigação acerca da metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa do Fundamental II e se essa contempla os alunos surdos.

As sugestões dos participantes da pesquisa frente à questão 20 (vinte), como sugestões para o ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos, são de suma importância para verificarmos acerca do entendimento dos participantes sobre o conhecimento deles em relação a singularidade dos surdos.

Pois, para o docente elaborar práticas pedagógicas para um determinado público, ele precisa conhecer o perfil dos indivíduos, e analisando as respostas dos docentes, observa-se que eles têm conhecimento acerca das particularidades dos surdos, mesmo o participante que não quis opinar a respeito de práticas pedagógicas que incluísse os surdos, o(a) participante deixou uma dica que foi: a utilização de “...gêneros textuais que tragam o aspecto visual de modo mais forte, seria um caminho possível...”, (P2).

Este cenário nos leva a refletir sobre as possibilidades de criarmos ações que possam contribuir diretamente com práticas pedagógicas em sala de aula regular, em que os docentes da disciplina de Língua Portuguesa, ao elaborar suas estratégias de ensino, possam incluir os estudantes surdos.

Mas para que isso aconteça, os docentes precisam ter conhecimento quanto às singularidades do sujeito surdo, isso auxiliará os docentes para que os mesmos envolvam os surdos em suas aulas, conseqüentemente, facilitará e incentivará-os a participarem de forma ativa das atividades promovidas em sala de aula, dos debates, das dinâmicas, entre outros.

Dessa forma, irá contribuir profundamente com a realidade dos indivíduos surdos, que muitas das vezes, ficam isolados em sala de aula (com ou sem intérprete), por falta de iniciativas inclusivas no ambiente da sala de aula, se estendendo para outros espaços da escola.

Pois, a escola é um espaço em que contribui na formação integral dos indivíduos, em que proporciona acesso ao conhecimento, instrumento primordial para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), preconiza que a educação básica é um direito a ser tratada em sua íntegra e, nas seguintes modalidades: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, como:

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças, (BRASIL, 2013, p. 4).

Diante do exposto acima, percebe-se a necessidade de o docente oferecer um ensino que contemple e valorize as particularidades dos estudantes, pois, é através da educação que o estudante adentra nos eventos sociais e assim se constitui como um indivíduo pensante, capaz de tomar decisões diante das demandas sociais.

Logo, é impossível imaginar a existência de um distanciamento do processo educacional com a formação do indivíduo, o que implica diretamente nos atos de tomadas de decisões, escolhas, argumentação, entre outras.

Pois, percebemos que a educação impacta diretamente na construção humana, assim, consideramos este trabalho de pesquisa de suma importância para o processo educacional do estudante surdo.

Com isso, consideramos essa pesquisa de suma importância, pelo fato de abrir espaço para discussões acerca da educação dos surdos, com foco no conhecimento intelectual humano, com interesse em contribuir para a compreensão, reflexão, análise e discussão acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, de forma a tratar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de regular, como uma maneira de acesso a saberes científicos para os estudantes surdos.

Os docentes participantes da pesquisa, elaboraram as suas respostas de forma autônoma e consciente, em que podemos perceber os envolvimento deles com o processo de ensino e aprendizados dos estudantes surdos, uma vez que mesmo com pouco conhecimento acerca da Libras e do indivíduo surdo, os participantes mostraram interesse em fazer curso nesta área de Libras e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. E, consideramos uma postura importante, pois sabemos o quanto é relevante para os surdos o domínio da leitura e da escrita da Língua Portuguesa, como mecanismos de poder interagir no meio social, refletindo, avaliando, se posicionando a respeito dos acontecimentos sociais, inclusive podendo atuar sobre eles.

Importante lembrar que durante a aplicação do questionário, surgiu a necessidade de uma intervenção pedagógica, ou seja, um mini seminário foi realizado nas salas de aula do ensino Fundamental II da escola pesquisada, na qual foi exposto para os estudantes acerca da Libras e a cultura linguística do surdo, juntamente com o professor(a) responsável da sala.

O foco desse mini seminário esteve nos elementos constitutivos das singularidades dos surdos, como: surdez, as barreiras que impedem os indivíduo deficiente o acesso ao atendimento básico, deficiência e autonomia, leis, decretos e demais documentos que asseguram os direitos das pessoas com deficiência, como também documentos voltados para a Libras e os direitos dos surdos, a Libras como primeira língua do surdos, a Língua

Portuguesa como L2 do surdo, a Libras e as suas singularidades e por fim foi realizada uma atividade com o alfabeto manual, envolvendo toda a turma e o(a) docente regente de sala. Ação como esta, tem a finalidade de minimizar as barreiras linguísticas que envolvem a comunicação dos surdos e ouvintes.

Essa intervenção pedagógica auxilia no processo de inclusão da pessoa surda na sociedade condense, é um mecanismo pedagógico que foi utilizado na escola pesquisada, que podemos utilizar em outras escolas do município de Conde/PB.

Como uma prática que podemos intervir em uma situação-problema, quando detectada a necessidade de uma aula, seminário, palestra, discussões, entre outros, acerca da Libras, do indivíduo surdos e suas singularidades. O material didático utilizado no mini seminário irá compor o Guia Pedagógico, neste material irá conter orientações que serão utilizadas para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, informações acerca da cultura linguística dos surdos, Libras (uma breve exposição sobre a sua estrutura), entre outros.

Pois, diante do que foi investigado com a utilização do questionário semiestruturado durante a aplicação com os docentes colaboradores desta pesquisa, identificamos que é faz-se necessário que ocorra intervenções nas salas de aula regulares, com interesse em minimizar as barreiras linguísticas existentes no espaço escolar.

Dessa maneira, podemos pensar em aplicação de práticas didáticas inclusivas que possam ajudar os docentes e estudantes a compreender fatores acerca da Libras e os surdos, com práticas a partir de propostas que possibilite o estudante conviver de forma autônoma nos diversos eventos comunicativos sociais do seu cotidiano.

Com isso, esperamos que a partir desse trabalho com os docentes da disciplina de Língua Portuguesa, as práticas em sala de aula que tem alunos surdos possam ter material didático voltado para esse aluno e, este terá condições de acompanhar a aula como os demais alunos.

No capítulo que se segue, será apresentado uma proposta pedagógica em consonância com a proposta de intervenção desta pesquisa e, através das análises dos dados coletados por meio do questionário semiestruturado que demonstrou, mais uma vez, a necessidade de uma intervenção pedagógica acerca do surdo e suas singularidades.

Sendo assim, elaboramos uma sequência didática nos moldes dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), em que pode ser trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa com as turmas do ensino Fundamental II, o mais importante, que as aulas sejam realizadas de

acordo com o contexto dos estudantes, a partir dos elementos constitutivos do gênero textual tirinha, a fim de contribuir com o processo de leitura escrita dos estudantes surdos.

CAPÍTULO V

PROPOSTA PEDAGÓGICA: GUIA PEDAGÓGICO DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA ÀS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA DE PORTUGUÊS COMO L2 PARA O ALUNO SURDO

A etapa das análises dos dados nos permitiu perceber que, apesar das conquistas e mudanças significativas no que diz respeito ao ensino e aprendizado dos alunos surdos, sobretudo, na perspectiva da leitura e escrita nas práticas desenvolvidas em sala de aula regular, por exemplo, ainda é possível observar grandes lacunas na aprendizagem desses estudantes quanto ao desenvolvimento das habilidades de compreensão leitora e práticas de escrita. Esse fato pode estar associado à ausência de um trabalho voltado para o ensino das estratégias de inferências na leitura e escrita, as quais são de suma importância para o desenvolvimento das competências linguístico/discursivas e reflexivas do estudante surdo.

Desse modo, consideramos que o desenvolvimento de um indivíduo ocorre em um processo que é construído a partir das interações sociais e, entendemos que a escola é um espaço de acolhimento, vivências e interação social estabelecidas ao longo da história de vida entre os estudantes.

Sabemos que a escola tem um papel preponderante que pode contribuir com a formação de um escritor e um leitor reflexivo e crítico, logo, conquistando habilidades das suas leituras e escritas, processo primordial para o desenvolvimento integral do sujeito.

Nessa perspectiva, elaboramos a proposta de intervenção estruturada em um Guia Pedagógico, voltado para os docentes de Língua Portuguesa, com 20 aulas, dividida em quatro módulos. O qual que irá contribuir com as práticas em sala de aula, auxiliando-os com o processo de leitura e escrita do estudante surdo do ensino fundamental II, com o apoio do gênero textual tirinha, em que as atividades sugeridas durante as aulas foram planejadas com a intenção inserir o aluno surdo em uma participação mais ativa e contextualizada dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, o professor de português terá acesso a um material que lhe dará condições de trabalhar em suas aulas com propostas voltadas também para os alunos surdos e, não apenas práticas de ensino para a massa, desconsiderando a diversidade existente no espaço da sala de aula.

O Guia Pedagógico que propomos é composto por um arcabouço de atividades que irá auxiliar os alunos surdos em suas atividades de leitura e escrita, a partir da compreensão do gênero textual tirinha, pois é um gênero que circula na esfera midiática, isto é, em jornais, revistas e internet, como também nos livros e materiais didáticos, geralmente voltados para os ouvintes.

Os alunos surdos, em sua maioria, afirmam que têm dificuldade de compreender as tirinhas da personagem Mafalda, pois são tirinhas carregadas de ironias, críticas sociais, entre outras, por isso a dificuldade de entendê-las. Neste sentido, percebemos a necessidade de elaborarmos um Guia Pedagógico, com atividades focadas em letramento sobre as tirinhas da Mafalda.

No que se refere à sua temática, as tirinhas abordam os mais diversos temas, assim, demos preferência em trabalhar com as tirinhas da personagem Mafalda, por ser um material que contribui para que os estudantes possam desenvolver suas habilidades de leitura e escrita, tornando-os sujeitos críticos e reflexivos em relação à sociedade a que pertencem e para que eles possam ser leitores proficientes dos mais variados textos.

O Guia Pedagógico está organizado em uma sequência didática, composta por 20 (vinte) aulas, dividida em quatro módulos, seguido de quatro etapas, sendo:

- **primeira etapa** o professor irá realizar uma apresentação para a turma da proposta de trabalho com a sequência didática;
- **segunda etapa** acontecerá a produção inicial;
- **terceira etapa** o docente pode iniciar os trabalhos com os módulos;
- **quarta etapa** da sequência didática será a produção final, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 107) essa é uma etapa importante, pois irá oportunizar aos estudantes “a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos”.

Assi, este material estará disponível para os docentes de Língua Portuguesa do ensino Fundamental II de sala regular.

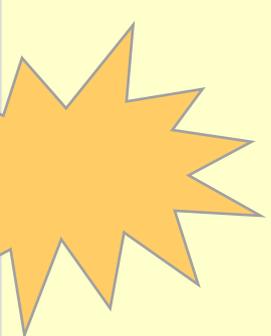
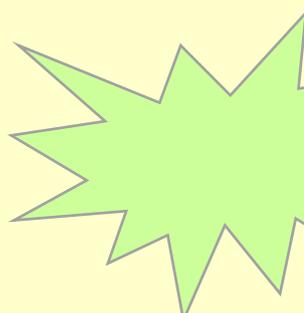
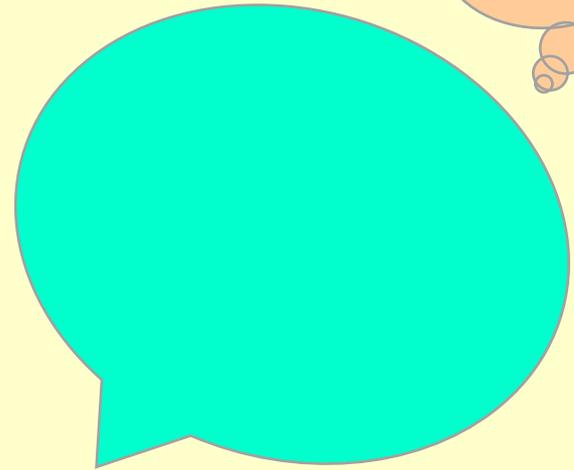
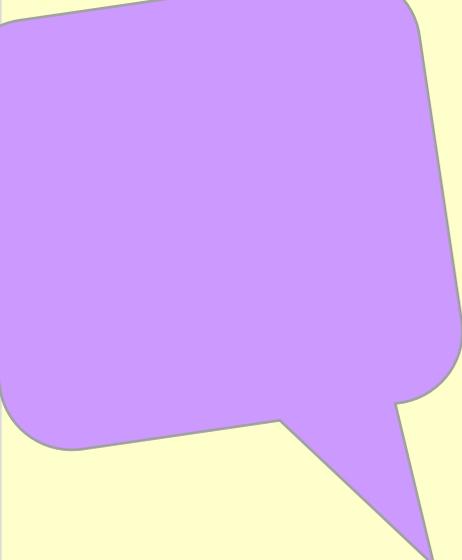
A seguir apresentaremos a composição dos módulos, vejamos:

O **primeiro módulo**, intitulado “Conhecendo o gênero textual tirinha”, este módulo apresentará a estrutura composicional do gênero tirinha, suas características, suporte de circulação, sua estrutura e conceito, para que os alunos possam conhecer e se familiarizar com o gênero textual tirinha, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes, de modo a tomá-los como base para as discussões propostas durante a realização de cada atividade.

No **segundo módulo**, nomeado “Desenvolvendo a leitura a partir de estratégias de inferências acerca do conteúdo temático”, apresentamos algumas atividades de leituras baseadas na busca das informações implícitas no gênero textual tirinha, com estratégias de inferências com textos da personagem Mafalda e, por meio de imagens e textos que o gênero traz, podemos levantar questionamentos. Com isto, levamos os alunos ouvintes e surdos a construir o conceito de inferências, a partir dos textos da Mafalda, tornando-os, leitor proficiente e crítico quanto às abordagens que os textos mostram.

No **terceiro módulo**, denominado “Leitura do gênero tirinha e seus aspectos estilísticos”, o professor(a) pode aplicar atividades com o objetivo de despertar e ampliar nos estudantes seus conhecimentos quanto às análises, compreensão e diferenciação dos recursos expressivos mais frequentes nas tirinhas, como: metáforas, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, tipos de balões, diálogos, onomatopeias, estilo de letras e palavras, entre outros, é importante que neste momento o estudantes identifique as funções presentes nas tirinhas.

No **quarto módulo**, chamado “O humor nas tirinhas e suas críticas sociais como recurso didático”, aqui o docente pode iniciar desenvolvendo uma discussão acerca da importância das marcas linguísticas utilizadas nos textos da tirinha com a intenção de registrar a sua intencionalidade e, assim deixar nos textos o humor, as críticas sociais, entre outras funções sociais que o gênero carrega através de sua estrutura composicional.



**GUIA PEDAGÓGICO:
DO GÊNERO TEXTUAL
TIRINHA ÀS PRÁTICAS
DE LEITURA E ESCRITA
DE PORTUGUÊS COMO
L2 PARA O ALUNO
SURDO**

Mestranda: Adilma Gomes da Silva Machado

Orientador: Profº. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva

Caro professor(a),

Apresento a você este produto pedagógico que é resultado da pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Ele tem como objetivo auxiliar os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II nas práticas de leitura e escrita em sala de aula regular. Com isso, pretendemos orientá-los na elaboração de atividade a partir do gênero textual tirinha e, assim, contribuir no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos surdos.

O material foi produzido a partir dos estudos teóricos para uma proposta de elaboração de um Guia Pedagógico do gênero textual tirinha destinado às práticas de leitura e escrita de português como L2 para o aluno surdo. As atividades propostas poderão ser adaptadas a outros gêneros textuais. Neste sentido, o docente poderá elaborar suas aulas com base neste material, de acordo com as suas escolhas de gêneros, considerando o contexto da turma.

Professor(a), as propostas apresentadas neste Guia Pedagógico são orientações para trabalhar com estudantes surdos e, esperamos que este material possa servir de incentivo e estímulo para a produção de outras atividades com diversos gêneros.

Para você, professor(a), que se interessarem em conhecer mais detalhes do meu trabalho de pesquisa, de como se deu todo o caminho para a elaboração deste Guia Pedagógico do ano de 2022, recomendo a leitura da dissertação: **Português como L2 para surdos: uma proposta de ensino a partir do gênero textual tirinha**, disponível no site do Repositório da UFPB.

Espero que este material possa contribuir com suas práticas em sala de aula, desenvolvendo nos discentes, sobretudo do Ensino Fundamental II, as habilidades de leitura e escrita, etapa importante para o desenvolvimento do sujeito.

SUMÁRIO

1. PRIMEIRO ETAPA	144
2. SEGUNDA ETAPA	147
3. TERCEIRA ETAPA: REFERENCIAL TEÓRICO DOS MÓDULOS	151
3.1 MÓDULO I	152
3.2 MÓDULO II	155
3.3 MÓDULO III	158
3.4 MÓDULO IV	161
4. QUARTA ETAPA	164
5. CONCLUSÃO DO GUIA PEDAGÓGICO	167

PRIMEIRA ETAPA
APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE TRABALHO COM A
SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Área de conhecimento: Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos

Público-alvo: Estudantes surdos (as) do Ensino Fundamental II

Duração: duas aulas (45 minutos cada aula)

Objetivos:

- Explicar para os estudantes acerca da proposta de atividades a serem desenvolvidas com a aplicação da sequência didática;
- Instigar os conhecimentos prévios dos alunos, por meio de levantamento de hipóteses, sobre temáticas cotidianas que circulam nos vários grupos sociais, a fim de desenvolver o discurso entre os estudantes;
- Identificar e reconhecer o nível de letramento dos estudantes acerca do gênero textual tirinha;
- Compreender as informações inseridas nas tirinhas e refletir sobre as críticas presentes.

Material necessário:

- Notebook;
- Datashow;
- Cópias dos textos;
- Pincel;
- Lousa.

Metodologia:**Sugestões de estratégias para aplicação da atividade e suas inferências:**

Professor(a), nesta primeira etapa, a sugestão é que você possa realizar essas aulas em dois momentos, como:

1º momento:

Professor, nesta etapa inicial, pode ser realizada uma roda de conversa com os estudantes e aproveitar a oportunidade para ser explicado acerca da proposta de atividades a serem desenvolvidas com a aplicação da sequência didática. Em seguida pode ser realizada questionamentos, como: suas rotinas de leitura, temas de preferência, o que eles sabem acerca do gênero tirinha, hábitos de produção textual, contato com outros gêneros, entre outros questões que achar pertinente para o momento.

2º momento:

Nesta primeira etapa da sequência didática os estudantes terão a oportunidade de expressar suas ideias, seus pensamentos, entre outros, é aqui que o docente tem a chance ter contato com os conhecimentos prévios dos estudantes, assim, o docente poderá identificar e reconhecer o nível de letramento dos estudantes acerca do gênero textual tirinha e, levar contribuir para que os estudantes possam compreender as informações inseridas nas tirinhas e refletir sobre as críticas presentes. Na roda de conversa, o docente é o profissional responsável para realizar a mediação entre o grupo, com perguntas pertinentes para o momento, em que os estudantes irão expressar suas ideias e o professor(a) pode fazer anotações de temas relevantes acerca dos conhecimentos dos estudantes sobre os gêneros.

Sugestões de questionamentos para dar início às reflexões:

- Quais são seus hábitos de leitura?
- Quais são os temas de suas preferências?
- Qual o tipo de material que vocês gostam de ler?
- Vocês conhecem algum gênero textual? Dê exemplo:
- Alguém conhece o gênero textual tirinha?
- O que vocês sabem sobre esse gênero?
- Quais são seus hábitos de escrita?

Sugestões de material para leitura acerca do ensino e aprendizagem dos surdos e suas singularidades:

ALVES, Edneia de Oliveira. **Português como segunda língua para surdos: iniciando uma conversa.** João Pessoa: Ideia, 2020.

BRASIL. **DECRETO 5626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o artigo 18 da Lei nº 10098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.432, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 14.191 de 2021 da Educação Bilíngue de Surdos.** Dispõe o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos e LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como a primeira língua, e de outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 de agosto de 2021.

LACERDA, C. B. F. **A Inclusão escolar de alunos surdos:** o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Caderno Cedes, Campinas, v. 26, n. 69, mai./ago. 2006.

SEGUNDA ETAPA **PRODUÇÃO INICIAL**

Área de conhecimento: Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos

Público-alvo: Estudantes surdos (as) do Ensino Fundamental II

Duração: três aulas (45 minutos cada aula)

Objetivos:

- Explicar para os estudantes acerca da proposta das atividades a serem desenvolvidas;
- Disponibilizar textos com tirinhas curtas para os estudantes;
- Promover a leitura e discussão das tirinhas entre os estudantes;
- Promover a construção de personagem para as tirinhas;
- Produzir os balões;
- Produzir as temáticas para os discursos críticos com base nas características dos personagens criados pelos estudantes;
- Promover a escrita das tirinhas;
- Analisar as produções dos estudantes;
- Realizar anotação acerca dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre as tirinhas e suas características.

Material necessário:

- Notebook;
- Datashow;
- Cópias dos textos;
- Pincel;
- Lousa.

Metodologia:**Sugestões de estratégias para aplicação da atividade e suas inferências:**

Professor(a), nesta segunda etapa, a sugestão é que você possa realizar essas aulas em três momentos, como:

1º momento:

Nesta etapa da produção inicial, pode ser iniciar a aula explicando a proposta para a produção inicial da tirinha, neste momento é interessante que disponibilize para a turma textos com tirinhas a fim de contribuir com esse processo de produção inicial. As tirinhas disponibilizadas podem ser vários modelos e personagens, é interessante retirar as falas presentes nas tirinhas, assim os estudantes serão levados a produzir nos balões originais as falas. Em seguida pode orientar os estudantes a produção de balões para que eles possam se familiarizar com esse recurso utilizado em tirinhas.

2º momento:

Na sequência, direcionar os estudantes para a produção completa da tirinha, é neste momento que eles irão colocar em prática todas as orientações que receberam e terão a oportunidade de desenvolver habilidades de desenhar as personagens, animais, objetos, balões e os textos para compor as tirinhas. É uma etapa em que os estudantes podem desenvolver seu senso de humor, seus discursos críticos a partir de temáticas apontadas por eles.

3º momento:

Professor, após as produções dos estudantes, pode ser criado um momento para as apresentações das tirinhas, em que cada um deles irá expor sua produção e comentar sobre ela. Em seguida, pode ser realizada uma análise das produções dos estudantes, em que o docente pode fazer registros acerca dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre as tirinhas e suas características.

Sugestões de material didático utilizado durante atividade:

Professor(a), é importante iniciar essa segunda etapa, com atividade a partir de questões que estimule os estudantes a ativar os seus conhecimentos prévios acerca temáticas referentes às questões sociais, característica forte que estão presentes nas tirinhas da personagem Mafalda.

Neste momento poderá ser utilizado:

Textos com imagens;

Disponibilização de livros, jornais, HQs e revistas que contenham o gênero tirinha, para que os estudantes tenham acesso ao gênero a ser estudado na sequência didático;

Material contendo os aspectos estilísticos da tirinha, como: balões com suas variadas formas, nuvens e as várias onomatopeias presentes nas tirinhas;

Textos com informações acerca das abordagens verbais, não verbais e mistos presentes nas tirinhas.

Como também algumas orientações de como ler e interpretar as tirinhas, aqui apresentamos algumas sugestões:

Levar os estudantes a observar a sequência dos quadros;

Observar os tipos de balões e nuvens;

Observar os tipos de onomatopeias presentes nas tirinhas;

Observar as palavras e frases;

Observar os objetos, pessoas, animais, atividades, entre outros;

Observar os tipos de críticas sociais utilizadas e se tem intertextualidade.

Aqui estão presentes algumas sugestões para serem desenvolvidas durante a aula, mas o professor(a) poderá adaptar à realidade da sua sala de aula.

Sugestões de material para leitura acerca do ensino e aprendizagem dos surdos e suas singularidades:

ABRANTES, Sandra Mara De Lima Silva; SILVA, Henrique Miguel de Lima. **Uma proposta de educação para o século XXI:** as várias formas de aprender (conhecer, fazer, conviver e ser). In: Silva, Henrique Miguel de Lima; Silva, Danielli Cristina de Lima; Arrais, Maria Nazareth de Lima; Ehrich, Isaías de Oliveira; Simões, Antônia Barros Gibson; Uchoa, Sayonara Abrantes de Oliveiras; Hage, José Elias; Barbosa, Jackson Cícero França; (org). Linguística, literatura e educação: propostas em interfaces. João Pessoa: Ideia, 2020, p. 260-266.

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular.** SEB/MEC: Brasília, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

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

RAMOS, Paulo. **Tiras no ensino.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TERCEIRA ETAPA

1. REFERENCIAL TEÓRICO DOS MÓDULOS

Módulo I

“Conhecendo o gênero textual tirinha”, aqui o professor poderá apresentar a estrutura composicional do gênero tirinha, suas características, suporte de circulação, sua estrutura e conceito.

Mais informações: Habilidade: (EF69LP02) / (BRASIL, 2017, p. 141).

Módulo II

“Desenvolvendo a leitura a partir de estratégias de inferências acerca do conteúdo temático”, apresentamos algumas atividades de leituras baseadas na busca das informações implícitas no gênero textual tirinha, com estratégias de inferências com textos da personagem Mafalda e, por meio de imagens e textos que o gênero traz, podemos levantar questionamentos. Com isto, levamos os alunos ouvintes e surdos a construir o conceito de inferências, a partir dos textos da Mafalda, tornando-os, leitores proficientes e críticos quanto às abordagens que os textos mostram.

Mais informações: Habilidade: (EF69LP03), (EF69LP14) / (BRASIL, 2017, p. 141 e 145).

Módulo III

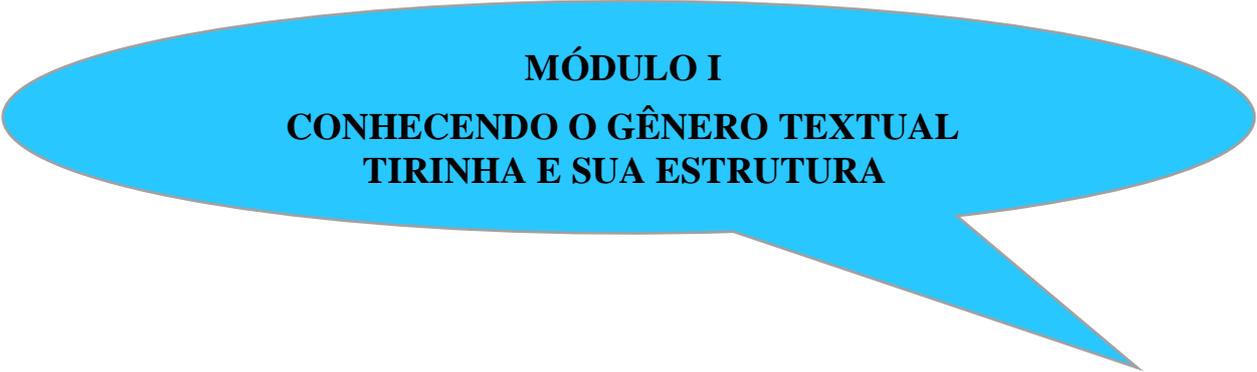
No terceiro módulo, denominado “Leitura do gênero tirinha e seus aspectos estilísticos”, o professor(a) pode aplicar atividades com o objetivo de despertar e ampliar nos estudantes seus conhecimentos quanto as análises, compreensão e diferenciação dos recursos expressivos mais frequentes nas tirinhas, como: metáforas, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, tipos de balões, diálogos, onomatopeias, estilo de letras e palavras, entre outros, é importante que neste momento o estudantes identifique as funções presentes nas tirinhas.

Mais informações: Habilidade: (EF69LP36) / (BRASIL, 2017, p. 153).

Módulo IV

“O humor nas tirinhas e suas críticas sociais como recurso didático”, discussão acerca da importância das marcas linguísticas utilizadas nos textos da tirinha com a intenção de registrar a sua intencionalidade e, assim deixar nos textos o humor, as críticas sociais, entre outras funções sociais que o gênero carrega através de sua estrutura composicional.

Mais informações: Habilidade: (EF69LP03), (EF69LP05) / (BRASIL, 2017, p. 141).



MÓDULO I
CONHECENDO O GÊNERO TEXTUAL
TIRINHA E SUA ESTRUTURA

Área de conhecimento: Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos

Público-alvo: Estudantes surdos (as) do Ensino Fundamental II

Duração: duas aulas (45 minutos cada aula)

Objetivos:

- Explicar para os estudantes acerca da proposta das atividades a serem desenvolvidas durante as aulas;
- Apresentar e aplicar a proposta de intervenção, com atividades de leitura do gênero tirinha, despertando nos estudantes o gosto pela leitura para facilitar a compreensão do texto, suas críticas sociais e reflexão;
- Levar os estudantes a conhecer as características composicional do gênero tirinha, juntamente com a personagem da Mafalda
- Promover a leitura e discussão das tirinhas da Mafalda entre os estudantes para que eles possam compreender a personagem da Mafalda produzem as críticas sociais e seus sentidos.

Material necessário:

- Notebook;
- Datashow;
- Cópias dos textos;
- Pincel;
- Lousa.

Metodologia:**Sugestões de estratégias para aplicação da atividade e suas inferências:**

Professor(a), nesta segunda etapa, a sugestão é que você possa realizar essas aulas em dois momentos, como:

1º momento:

Neste primeiro módulo você pode fazer uma retomada ao assunto anterior e explicar para os estudantes acerca da proposta das atividades a serem desenvolvidas durante as aulas. Apresentar e aplicar a proposta de intervenção, com atividades de leitura do gênero tirinha, despertando nos estudantes o gosto pela leitura para facilitar a compreensão do texto, suas críticas sociais e reflexão. Oportunizado os estudantes a terem o contato com as tirinhas da personagem da Mafalda, assim eles poderão conhecer sua a estrutura do gênero, o texto e seu sentido.

2º momento:

Neste segundo momento, você pode levar os estudantes a conhecer as características composicional do gênero tirinha, juntamente com a personagem da Mafalda e promover a leitura e discussão das tirinhas da Mafalda entre os estudantes para que eles possam compreender a personagem da Mafalda produzem as críticas sociais e seus sentidos. Aqui, os estudantes poderão realizar as leituras de forma coletiva e abrir espaço para uma discussão acerca do texto da tirinha, nesta atividade é interessante que o professor escolha uma temática para aproveitar e discutir com a turma, pois sabemos que as tirinhas da Mafalda sempre trazem uma diversidade de temas.

Professor, é interessante despertar nos estudantes a importância da leitura, seus benefícios, alertar os estudantes que é através do hábito de ler que o sujeito se torna ativo nas atividades cotidianas. Pois, o contato dos estudantes com o gênero tirinha é um processo importante para que eles realizem as leituras com competência e eficaz, assim, o professor(a) poderá levar os estudantes a refletir, compreender, analisar, identificar e comparar, como também, localizar os recursos utilizados no gênero em estudo. Após as produções dos estudantes, pode ser criado um momento para as apresentações das tirinhas, em que cada um deles irá expor sua produção e comentar sobre ela.

Sugestões de material para leitura acerca do ensino e aprendizagem dos surdos e suas singularidades:

ALVES, Edneia de Oliveira. **Português como segunda língua para surdos: iniciando uma conversa.** João Pessoa: Ideia, 2020.

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular.** SEB/MEC: Brasília, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

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

RAMOS, Paulo. **Tiras no ensino.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

SIMÕES, Antônia Barros Gibson; SILVA, Henrique Miguel de Lima; MORAIS, Maria José Lopes de Sousa; RODRIGUES, Maria Marilê; TEIXEIRA, Paulo Tadeu Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais, Transgressão e Regulação: Diálogos Possíveis.** Id on Line Rev. Psic., out/2022, vol.16, n.63, p. 97-115, ISSN: 1981-1179



MÓDULO II CONTEÚDO TEMÁTICO

Área de conhecimento: Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos

Público-alvo: Estudantes surdos (as) do Ensino Fundamental II

Duração: três aulas (45 minutos cada aula)

Objetivos:

- Disponibilizar tirinhas da Mafalda, observando os personagens presentes e suas principais características, bem como as temáticas abordadas nos textos;
- Desenvolver as habilidades de humor, crítica, criativa e a imaginação a partir dos gêneros tirinhas;
- Despertar os estudantes a observarem as informações implícitas e explícitas nas tirinhas.

Material necessário:

- Notebook;
- Datashow;
- Cópias dos textos;
- Pincel;
- Lousa.

Metodologia:**Sugestões de estratégias para aplicação da atividade e suas inferências:**

Professor(a), neste segundo módulo, a sugestão é que você possa realizar essas aulas em três momentos, como:

1º momento:

Inicie a aula disponibilizando tirinhas da Mafalda e, incentive os estudantes a observar os personagens e suas principais características, bem como as temáticas abordadas nos textos. Explicar o sentido das palavras selecionadas, no contexto histórico-cultural apresentado nas tirinhas e os efeitos de sentido em que elas estão inseridas.

2º momento:

Aqui neste segundo momento, sugere-se que seja feita a leitura das tirinhas com intuito de desenvolver nos estudantes as habilidades de humor, crítica, criativa e a imaginação, entre outras. Dessa forma, eles poderão conhecer a estrutura do gênero, o texto e seu sentido. Neste módulo, pode ser realizada uma rápida revisão de conhecimentos sobre linguagem verbal, não verbal, mista e os elementos gráficos constituintes das tirinhas, como os vários tipos de balões, tipos e tamanhos de letras, o uso de onomatopeias, entre outros.

3º momento:

Neste terceiro momento, é importante que o docente leve os estudantes a analisar as tirinhas da Mafalda a partir das informações explícitas e implícitas empregadas nas tirinhas, bem como os elementos constitutivos das tirinhas e, qual as contribuições para a construção do humor e da crítica, uma das características marcantes neste gênero.

Professor(a), você pode abrir espaço a partir das discussões acima acerca das tirinhas da personagem Mafalda, para que os estudantes possam criar maneiras diversas de falar o mesmo texto que estar presente nas tirinhas.

Sugestões de material para leitura acerca do ensino e aprendizagem dos surdos e suas singularidades:

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. SEB/MEC: Brasília, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O Texto e a Construção dos Sentidos**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2009

SIMÕES, Antônia Barros Gibson; SILVA, Henrique Miguel de Lima; MORAIS, Maria José Lopes de Sousa; RODRIGUES, Maria Marilê; TEIXEIRA, Paulo Tadeu Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais, Transgressão e Regulação: Diálogos Possíveis**. Id on Line Rev. Psic., Out/2022, vol.16, n.63, p. 97-115, ISSN: 1981-1179.



MÓDULO III
LEITURA DO GÊNERO TIRINHA E SEUS
ASPECTOS ESTILÍSTICOS

Área de conhecimento: Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos

Público-alvo: Estudantes surdos (as) do Ensino Fundamental II

Duração: três aulas (45 minutos cada aula)

Objetivos:

- Identificar os recursos semânticos, lexicais, estruturas frasais e gramaticais da língua presentes na tirinha;
- Perceber como as características referentes a relação entre as imagens e o texto verbal, não verbal e misto contribui para a construção da coerência das tirinhas;
- Distinguir os recursos expressivos mais frequentes nas tirinhas, como: tipos de balões, diálogos, onomatopeias, estilo de letras e palavras, entre outros.

Material necessário:

- Notebook;
- Datashow;
- Cópias dos textos;
- Pincel;
- Lousa.

Metodologia:**Sugestões de estratégias para aplicação da atividade e suas inferências:**

Professor(a), neste terceiro módulo, a sugestão é que você possa realizar essas aulas em três momentos, como:

1º momento:

Inicie a aula organizando uma roda de conversa, em que será disponibilizado tirinhas da Mafalda em material didático, jornais, HQs e revistas. Neste momento o docente tem a oportunidade de despertar em seus alunos(as) alguns aspectos linguísticos e discursivos do gênero tirinha: os recursos semânticos, lexicais,

2º momento:

Aqui neste segundo momento, proponha que eles façam um levantamento de informações acerca do gênero tirinha com suas características, ligação dessas características com as imagens e o texto verbal, não verbal e misto, o que isso contribui para a construção da coerência das tirinhas. O conceito, as particularidades, semelhanças e diferenças com outros demais gêneros que eles já conhecem.

3º momento:

Neste terceiro momento, é importante que o docente leve os estudantes a analisar as tirinhas da Mafalda a partir das estruturas, como: metáforas, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, tipos de balões, diálogos, onomatopeias, o uso dos conectivos, estilo de letras e palavras, entre outros, é interessante que neste momento os estudantes identifiquem as funções presentes nas tirinhas.

Sugestões de material para leitura acerca do ensino e aprendizagem dos surdos e suas singularidades:

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. SEB/MEC: Brasília, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O Texto e a Construção dos Sentidos**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

ROJO, R. **Gêneros do discurso e gêneros textuais**: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L., BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-211.

UCHÔA, Sayonara Abrantes de Oliveira; Oliveira VIEIRA, Symara Abrantes Albuquerque de; SILVA, Henrique Miguel de Lima; OLIVEIRA, Gislene Farias de, (Orgs.). **Humor e Significação: revisitando bases teóricas**. Id on Line Rev.Mult. Psic., 2018, vol.12, n.42, p.22-37. ISSN: 1981-1179.



MÓDULO IV
O HUMOR NAS TIRINHAS E SUAS
CRÍTICAS SOCIAIS COMO RECURSO

Área de conhecimento: Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos

Público-alvo: Estudantes surdos (as) do Ensino Fundamental II

Duração: três aulas (45 minutos cada aula)

Objetivos:

- Compreender como são produzidas nas tirinhas da Mafalda os efeitos de sentido a partir de suas críticas e humor;
- Identificar os recursos semânticos, lexicais, estruturas frasais e intencionalidade composicional;
- Observar a função social da tirinha da Mafalda e sua contextualidade.

Material necessário:

- Notebook;
- Datashow;
- Cópias dos textos;
- Pincel;
- Lousa.

Metodologia:**Sugestões de estratégias para aplicação da atividade e suas inferências:**

Professor(a), neste quarto módulo, a sugestão é que você possa realizar essas aulas em três momentos, como:

1º momento:

Nessa etapa, é interessante que os alunos tenham contato com material que contenham informações acerca dos efeitos de sentido presentes nas tirinhas de Mafalda.

2º momento:

Aqui neste segundo momento, o/a professor(a) poderá disponibilizar para os estudantes material didático, revistas, jornais, HQs, entre outros, e propor para a turma que realizem uma pesquisa em que eles possam identificar os recursos semânticos, lexicais, estruturas frasais e intencionalidade composicional de modo a ampliar seu repertório vocabular e assim o aluno poderá desenvolver suas habilidades como escritor

3º momento:

Neste terceiro momento, os estudantes já estão bem familiarizados com as tirinhas da Mafalda, haja vista que eles já estudaram sobre a estrutura desse gênero, como: metáforas, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, tipos de balões, diálogos, onomatopeias, o uso dos conectivos, estilo de letras e palavras, entre outros, é importante que neste momento os estudantes observem a função social da tirinha da Mafalda, sua contextualidade e temáticas.

Professor(a), neste momento pode ser desenvolvido uma discussão acerca das observações realizadas pelos estudantes e, neste momento, você tem a chance de trabalhar com os eles a questão do respeito ao ponto de vista de cada colega, pois cada um tem uma forma de conceituar o que está em sua volta e, é isso que faz com que cada sujeito elabore suas opiniões.

Sugestões de material para leitura acerca do ensino e aprendizagem dos surdos e suas singularidades:

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. SEB/MEC: Brasília, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

IANNONE, Leila Rentroia; IANNONE, Roberto Antônio. **O mundo das histórias em quadrinhos**. São Paulo: Moderna, 1994.

MUECKE, D.C. **Ironia e irônico**. São Paulo: Perspectiva, Coleção Debates, 1995.

ZILLES, Urbano. **O significado do humor**. Revista FAMECOS, Porto Alegre, nº 22, dec. 2003.

QUARTA ETAPA PRODUÇÃO FINAL

Área de conhecimento: Ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos

Público-alvo: Estudantes surdos (as) do Ensino Fundamental II

Duração: quatro aulas (45 minutos cada aula)

Objetivos:

- Produzir textos a partir de discursos críticos;
- Utilizar os conhecimentos adquiridos nos módulos acima, com base nas características dos personagens presentes nas tirinhas;
- Promover a escrita individual de uma tirinha da Mafalda a partir de temáticas apontadas pelos estudantes;
- Revisar e reescrever a produção;
- Apresentar a produção da tirinha em sala de aula.

Material necessário:

- Folha para a produção da tirinha;
- Ficha para avaliação da produção da tirinha.

Metodologia:**Sugestões de estratégias para aplicação da atividade e suas inferências:**

Professor(a), nesta última etapa dessa sequência didática, a sugestão é que você possa realizar essas aulas em quatro momentos, como:

1º momento:

Nessa etapa, é interessante que seja feita uma solicitação e orientar aos estudantes para uma produção do gênero tirinha, como forma de conclusão da proposta da sequência didática, em que os estudantes irão utilizar os conhecimentos adquiridos nos módulos anteriores com base nas características dos personagens presentes nas tirinhas.

2º momento:

Aqui neste segundo momento da produção, o/a professor(a) poderá realizar uma retomada aos aspectos constitutivos do gênero, como: metáforas, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, tipos de balões, diálogos, onomatopéias, o uso dos conectivos, estilo de letras e palavras, entre outros. Assim, os estudantes poderão produzir suas tirinhas de forma organizada com os recursos que são características desse gênero.

3º momento:

Neste terceiro momento, o docente pode iniciar a aula orientando os estudantes a produzirem as tirinhas a partir de desenhos e, em seguida partirem para as produções dos textos como o todo. Nesta etapa, o docente ao orientar a produção das tirinhas pode já ter enfatizado na ficha avaliativa qual o objetivo e a proposta principal dessa atividade.

4º momento:

Professor(a), ao término das produções é interessante que seja realizada uma revisão e reescrever dos textos. É um momento em que o docente ao fazer uso da ficha avaliativa pode registrar as observações relevantes quanto as produções e, se os estudantes contemplaram os recursos estilísticos da tirinha. Em seguida pode reservar um momento para as apresentações das produções das tirinhas.

Sugestões de material para leitura acerca do ensino e aprendizagem dos surdos e suas singularidades:

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. SEB/MEC: Brasília, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

QUADROS, Ronice M. **Ideias para ensinar português para surdos**. Brasília: MEC, 2006.

SALLES, H.M.M.L (et al.). **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Programa Nacional de apoio a Educação dos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2004. v.1.

CONCLUSÃO DO GUIA PEDAGÓGICO

Professor, este Guia Pedagógico é resultado de um trabalho de pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE), na área de concentração: Linguística e Ensino, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O nosso objetivo é contribuir com o processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa, pois consideramos a aquisição da segunda língua como essencial para a construção de sentidos e formação integral desses sujeitos.

Dessa maneira, propomos uma sequência didática composta por uma série de atividades com o gênero textual tirinha para serem aplicadas em turmas do Ensino Fundamental II, com o intuito de auxiliar os estudantes surdos, como também os ouvintes a desenvolverem suas habilidades de leitura e escrita.

Assim, consideramos este Guia Pedagógico relevante para a realização das propostas de atividades em sala de aula, pois essas propostas além de contribuir com a aquisição da leitura e escrita, irão ajudar os estudantes a despertar a atenção no que se refere ao pensamento crítico-reflexivo, as funções sociais, humorísticos do gênero tirinha, bem como toda a estrutura composicional desse gênero. Deste modo, compreendemos que este material servirá como incentivo para a ressignificação das atividades de leitura e escrita no contexto das aulas de Língua Portuguesa e, principalmente, que tem como alunado o sujeito surdo.

VI CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões realizadas nesta pesquisa tiveram como objetivo, compreender e contribuir com o processo de ensino e aprendizado dos estudantes surdos, como também auxiliar os docentes de Língua Portuguesa nas suas práticas em sala de aula que tem alunos surdos. Aqui neste tópico, faremos uma retomada ao que foi explorado ao longo deste trabalho, a fim de observar como os objetivos traçados foram alcançados.

Assim, esta pesquisa buscou-se trilhar um caminho em que pudéssemos compreender acerca do sujeito surdo e suas singularidades, seu processo histórico, considerando as transformações no cenário da educação brasileira. quanto a formação de professores inicial e continuada, à concepção do sujeito surdo e à forma como tem sido compreendida seu processo educacional.

Assim, essa pesquisa teve como objetivo investigar o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos em sala de aula regular, com o apoio de autores que foram fundamentais para a condução deste estudo. Para conduzir o desenvolvimento desta pesquisa, elaboramos um questionário semiestruturado, o qual foi aplicado aos participantes da pesquisa, esses, responderam de forma satisfatória, contribuindo para uma descrição mais ampliada acerca do objetivo geral proposto.

AO analisarmos o questionário e refletirmos acerca dos dados recolhidos, percebemos a importância desta pesquisa para o ensino e aprendizado dos surdos. Os docentes estão em sala de aula regular frente aos alunos com surdez, precisam passar uma metodologia de forma ampla que possa contribuir com o aprendizado dos alunos ali presente, inclusive, os estudantes surdos. Esses docentes em sua maioria têm dificuldades em ministrar suas aulas quando tem a presença de alunos surdos.

Dessa maneira, percebemos a relevância desta pesquisa junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (UFPB), ao desenvolver esse trabalho acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos.

Vimos a necessidade de uma orientação para os docentes de Língua Portuguesa, assim buscamos desenvolver um Guia Pedagógico com dicas e orientações para o ensino de uma segunda língua de forma inclusiva. Sob essa perspectiva, essa proposta de intervenção buscou destacar a relevância de trazer os recursos visuais para as práticas de sala de aula, principalmente, que tem aluno surdo.

Trabalhar com recursos visuais contribui para o desenvolvimento da leitura e escrita dos estudantes surdos, neste trabalho destacamos o apoio do gênero textual tirinha, por esse

gênero trazer sempre imagens e textos. Instrumento importante para o desenvolvimento e aprendizado desses alunos, pois sabemos que é através da linguagem que o sujeito pode desenvolver -se e conquistar sua autonomia.

Por fim, torna-se necessário destacar a contribuição que esta pesquisa exerce em todo este processo de ensino dos estudantes surdos, na medida em que ela constitui como um espaço de inquietações e, portanto, de pesquisas que devem contribuir para que novas reflexões sejam desenvolvidas no ambiente da educação, podendo ampliar essa discussão acerca dos surdos em outros ambientes.

Dessa forma, é também neste espaço que deve estar comprometida a política educacional e cultural linguística dos surdos, para o desenvolvimento e autonomia desses sujeitos nos diversos grupos sociais do seu dia a dia. Sabemos que precisa de mais estudos, discussões e realizações, principalmente, no que se refere ao ensino e aprendizado dos surdos. Assim, precisamos pensar nos profissionais que estão participando da formação educacional desses sujeitos e, portanto, nos aspectos formativos do principal agente dessa educação que são eles: os docentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, Sandra Mara De Lima Silva; SILVA, Henrique Miguel de Lima. **Uma proposta de educação para o século XXI**: as várias formas de aprender (conhecer, fazer, conviver e ser). In: Silva, Henrique Miguel de Lima; Silva, Danielli Cristina de Lima; Arrais, Maria Nazareth de Lima; Ehrich, Isaías de Oliveira; Simões, Antônia Barros Gibson; Uchoa, Sayonara Abrantes de Oliveiras; Hage, José Elias; Barbosa, Jackson Cícero França; (org). *Linguística, literatura e educação: propostas em interfaces*. João Pessoa: Ideia, 2020, p. 260-266.

ALVES, Edneia de Oliveira. **Português como segunda língua para surdos**: iniciando uma conversa. João Pessoa: Ideia, 2020.

ANTUNES, Irandé Costa. **Língua, gêneros textuais e ensino**: considerações teóricas e implicações pedagógicas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. 01, jan./jun. 2002, p. 65-76. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br>. Acesso em 20 de abril de 2022.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1952/53].

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. SEB/MEC: Brasília, 2016. Disponível [em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf). Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 21 fev. 2022.

BRASIL. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **DECRETO 5626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o artigo 18 da Lei nº 10098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. (2003). **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo.** São Paulo: EDUC.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** ONU – 1948. Disponível em: <https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos-humanos>, acesso em 21 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.191 de 2021 da Educação Bilíngue de Surdos.** Dispõe o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos e LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como a primeira língua, e de outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 de agosto de 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 01/11/2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica,** 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 04 nov.. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº2/2015.** Define as Diretrizes Curriculares para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

BRASIL. Casa Civil. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Brasília, 2015. Disponível em: [L13146 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2015/lei/13146.htm). Acesso em 18 out. 2022.

BRASIL. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CARVALHO, R. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 5. ed. Editora Mediação, 2012.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira Rocha. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 248.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Os gêneros escolares** – Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Revista Brasileira de Educação, ANPED, n. 11, p. 5-16, mai/jun/jul/ago 1999.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In. DOLZ, Joaquim, SCHNEUMLY Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. p.95-128 Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. FLORES, Valdir do Nascimento, et al.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed., 5ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2020.

FOGAÇA, Adriana Galvão. **A contribuição das histórias em quadrinhos na formação de leitores competentes**. PEC, Curitiba, v.3, n.1, p. 121-131, jul. 2002-jul. 2003. Disponível em: Acesso em: 20 nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. RJ. Ed. Paz e Terra, 1987.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. (Orgs.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil**. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula; leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-49.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 3º ed. São Paulo: Cortez, 1998.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Henrique Miguel de Lima Silva, Danielli Cristina de Lima, Silva, Maria Nazareth de Lima Arrais, Isaías de Oliveira Ehrich, Antônia Barros Gibson Simões, Sayonara Abrantes de

Oliveiras Uchoa, José Elias Hage, Jackson Cícero França Barbosa, (Orgs.). **Linguística, literatura e educação: propostas em interfaces [recurso eletrônico]** – João Pessoa: Ideia, 2020, p. 64.

KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia (Org.) (2011). **Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Editora da Ulbra.

KLEIMAN, A. B. **Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio**. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KOTAKI, Cristiane S; LACERDA, Cristina B. F. de. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. IN: LACERDA, Cristina B. F. de; SANTOS, Lara F. dos. (Orgs.) **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Carlos: EdUFSCar. 2014. Págs. 201 – 218.

LACERDA, C. B. F. **A Inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Caderno Cedes, Campinas, v. 26, n. 69, mai./ago. 2006.

LACERDA, C.B.F; LODI, A.C.B. **A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas**. In: LACERDA, C.B.F; LODI, A.C.B. (org) Uma escola, duas línguas – letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.160p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LODI, A.C.B. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: Oficinas com surdos**. 2004. 282f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MACHADO, Paulo César. **A política Educacional de Integração/Inclusão – Um Olhar do Egresso Surdo**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A.. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A.P, MACHADO, A.R, BEZERRA, M.A. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna. 2005. p. 19-36.

MEIER, M.; GARCIA, S. **Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky**. Curitiba: Edição do Autor, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira D. Romeu (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 27 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOITA-LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Interdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações**. Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 83-93, jan./jul. 2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>.

PEREIRA, M. C. C. **Reflexões sobre a aquisição da Língua Portuguesa escrita por crianças surdas**. In: LIER-DE VITTO, M. F. L.; ARANTES, L. (org.). Faces da escrita: linguagem, clínica e escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011a. p. 271-280.

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

QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Art Med. 2004.

SANTOS, M. B. **A interdisciplinaridade na formação do professor de língua portuguesa**. In: SOARES, S. R.; LIEGE, S. F.; MACHADO, A. L. Desenvolvendo competências na universidade: perspectivas e práticas inovadoras na formação de profissionais. Salvador: EDUNEB, 2017.

SANTANA, Jane Aparecida de Souza. **Análise das disciplinas de libras nos cursos de formação inicial em pedagogia da Unesp**. 2013. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2UtuzmG>. Acesso em: 18 nov. 2022.

SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. / 2002 SILVA SILVA, Carla Letuza Moreira e. O trabalho com charges na sala de aula. Pelotas, RGS: UFRGS, 2004.

SILVA, Henrique Miguel de Lima; SILVA, Danielli Cristina de Lima; ROCHA, Maria Severina Gomes Melo da; SIMÕES, Antônia Barros Gibson; JUNIOR, Gilson Tavares Paz; UCHÔA, Sayonara Abrantes de Oliveira, (Orgs.). **Estudos em linguística, literatura e educação: perspectivas interdisciplinares**. João Pessoa: Ideia, 2020.

SIMÕES, Antônia Barros Gibson; SILVA, Henrique Miguel de Lima ; MORAIS, Maria José Lopes de Sousa; RODRIGUES, Maria Marilê; TEIXEIRA, Paulo Tadeu Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais, Transgressão e Regulação: Diálogos Possíveis**. ID ON LINE, REV. PSIC., Outubro/2022, vol.16, n.63, p. 97-115, ISSN: 1981-1179.

SKLIAR, C. (Org). **Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação 2001. p. 107-154.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SKLIAR, C. **As diferenças e as pessoas surdas**. Revista Fórum, Rio de Janeiro, N. 35, 2017.

STROBEL, Karin. **As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UCHÔA, Sayonara Abrantes de Oliveira; Oliveira VIEIRA, Symara Abrantes Albuquerque de; SILVA, Henrique Miguel de Lima; OLIVEIRA, Gislene Farias de, (Orgs.). **Humor e Significação: revisitando bases teóricas**. Id on Line Rev.Mult. Psic., 2018, vol.12, n.42, p.22-37. ISSN: 1981-1179.

APÊNDICES



APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUÍSTICA E ENSINO
LINHA DE PESQUISA: TEORIA LINGUÍSTICA E MÉTODOS

QUESTIONÁRIO PARA DISSERTAÇÃO
MESTRADO EM LINGUÍSTICA E ENSINO - UFPB

Responsável pela pesquisa: Adilma Gomes da Silva Machado
E-mail: adilmalibrasp@gmail.com
Orientador: Prof. Henrique Miguel de Lima Silva

Termo de consentimento livre e esclarecido

Este questionário tem por objetivo compreendermos sobre a experiência dos docentes de Língua Portuguesa com alunos surdos, a fim de fazermos um estudo a partir das respostas dos professores. As informações obtidas nesta pesquisa, as quais formarão um banco de dados que contribuirão para o desenvolvimento da dissertação de mestrado proposta pela pesquisadora. Solicitamos a sua colaboração para responder às questões na íntegra, com cuidado e atenção. As informações fornecidas terão o anonimato garantido e serão de fundamental importância para a realização da dissertação, que pretende servir, no futuro próximo, de subsídio prático e teórico para reflexões e discussões acerca da educação dos surdos. Esclarecemos que o ato de responder às questões deste instrumento significa a autorização para o uso destes dados na dissertação e nos relatórios de pesquisa. Agradecemos a sua disponibilidade e atenção!
Nos colocamos à disposição para outros esclarecimentos.

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Idade: () 25 - 30 () 35 - 40 () 45 - 50 () mais de 50.

2. Sexo: () Feminino () Masculino

II - FORMAÇÃO

3. Escolaridade

() Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

4. Tem curso na área de Libras?

Sim Não

5. Se não tem curso de Libras, tem interesse em fazer?

Sim Não

6. Você considera que o curso de Libras lhe preparou para o exercício da docência?

(Assinale apenas 01 alternativa).

Sim. Em alguns aspectos. Muito pouco. Não.

Justifique sua resposta:

7. Você tem curso na área da Educação Inclusiva?

Qual?

8. Você possui conhecimento sobre aquisição de Português como segunda língua para surdos?

Sim Não

Se sim, como obteve essa informação?

III - ATUAÇÃO PROFISSIONAL

9. Atua profissionalmente na área educacional?

Há quantos anos? _____ anos.

10. Função:

a) Professor(a) de Séries Finais do Ensino Fundamental II (6º a 9º ano).

b) Professor(a) de Ensino Médio.

c) Professor(a) de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

e) Outra profissão/função na área educacional.

Qual? _____

11. Quantas horas você trabalha por semana?

Menos de 20 horas semanais.

De 20 a 30 horas semanais.

De 30 a 40 horas semanais.

40 horas semanais ou mais.

IV - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

12. Em uma educação pautada em práticas inclusivas, você utiliza metodologias voltadas para os alunos com deficiência? Se sim, quais?

13. Você tem experiência com alunos surdos?

Sim Não

14. De que forma a Libras pode contribuir para uma efetiva comunicação com os alunos, principalmente no que se refere ao ambiente escolar de forma consciente?

15. Como o professor pode trabalhar com metodologias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para surdos em salas de aula regulares na perspectiva da leitura e da escrita?

16. Em suas aulas você utiliza material com recursos visuais?

Sim Não

Se sim, quais:

17. Você utiliza gênero textual como recurso de apoio para leitura e escrita?

Sim Não

Se sim, quais:

18. O gênero textual: tirinha, por ser um gênero com imagens e textos curtos, pode contribuir para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para a formação leitora dos surdos? Justifique sua resposta.

19. Em suas práticas pedagógicas o que falta para a efetivação do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos?

Lacunas na formação docente

Desconhecimento de Libras

Desconhecimento acerca da L2 para surdos

Falta de intérpretes

Não quero opinar

20. Gostaríamos que você, como docente, mencionasse pelo menos **três estratégias** de leitura e escrita para o ensino de Língua Portuguesa por meio do gênero textual que podem ser desenvolvidas em sala de aula sob perspectiva da inclusão para o aluno surdo.

Muito obrigada por sua colaboração!

ANEXOS

ANEXO A

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PEDAGÓGICA A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA

Pesquisador: ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 59595522.9.0000.5188

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.496.586

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um protocolo de pesquisa que tem como origem o MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO, do CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES, da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, da aluna ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO, sob orientação do Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva, com término previsto para outubro de 2022. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois estamos interessados em compreender como os professores de Língua Portuguesa do Fundamental II da EMEF Professora Noêmia Alves de Souza, conseguem em suas aulas, planejar práticas de ensino para os alunos surdos.

ANEXO B

Carta de Anuência da Escola Pesquisada



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CONDE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO,
CULTURA E ESPORTES



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES
End.: rodovia PB 018, KM 03, s/n – Centro – CONDE/PB – CEP 58.322-000
E-mail.: caee@edu.conde.pb.gov.br

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Adilma Gomes da Silva Machado**, a desenvolver o seu projeto de pesquisa “**PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PEDAGÓGICA A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA**”, que está sob a coordenação/orientação do **Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva** cujo objetivo é: Realizar uma investigação acerca da metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa do Fundamental II que contemple os alunos surdos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Noêmia Alves de Souza de Conde/PB.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Conde/PB, em ____/_____/_____.

Nome/assinatura e **carimbo** do responsável onde a pesquisa será realizada

ANEXO C

Autorização de uso de arquivo/dados da pesquisa



ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CONDE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO,
CULTURA E ESPORTES



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES
End.: rodovia PB 018, KM 03, s/n – Centro – CONDE/PB – CEP 58.322-000
E-mail.: caee@edu.conde.pb.gov.br

AUTORIZAÇÃO DE USO DE ARQUIVO/DADOS DE PESQUISA

Declaramos para os fins, que cederemos à pesquisadora **Adilma Gomes da Silva Machado**, o acesso aos arquivos de base com o intuito para complementar as informações para serem utilizados na pesquisa para dissertação, como o título: **PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PEDAGÓGICA A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA** que está sob a coordenação/orientação da **Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva**.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se o (a) mesmo(a) a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e /ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Conde/PB, em ____/____/_____.

Nome/assinatura e **carimbo** do responsável onde a pesquisa será realizada

ANEXO D

Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
 – CCHLA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E
ENSINO - MPLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Participação no estudo

Você está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada “**PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PEDAGÓGICA A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA**” coordenada por ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO. Com o objetivo de realizar uma investigação acerca da metodologia utilizada pelos professores de Língua Portuguesa do Fundamental II que contemple os alunos surdos. Caso você aceite participar, você terá que responder um questionário que será realizado de forma presencial na própria escola em que acontecerá a pesquisa. As perguntas serão compostas por 5 (cinco) questões fechadas e 2 (duas) abertas. No questionário, algumas questões são referentes a experiência dos professores com alunos surdos em sala de aula, com também, qual o conhecimento que esses profissionais têm da LIBRAS, se utiliza trabalho direcionado com os gêneros textuais, a fim de sabermos quais as possibilidades de contribuir com o processo educacional dos alunos.

Esta pesquisa está vinculada ao projeto de mestrado da pesquisadora **ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO** no Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino- MPLE da Universidade Federal da Paraíba- UFPB, com a orientação do professor Dr. **HENRIQUE MIGUEL DE LIMA SILVA.**

Riscos e Benefícios

Esta pesquisa não apresenta risco físico aos participantes. Os possíveis riscos aos participantes da pesquisa, são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrente da abordagem. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento de assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimento dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa. Caso o participante aceite participar da entrevista e, no decorrer da coleta de dados, sinta-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

Porém, se o participante, a qualquer momento, pretender desistir ou prosseguir colaborando com a pesquisa, a pesquisadora irá respeitar sua vontade, sem qualquer ônus.

Vale lembrar que, a sua participação nesta pesquisa será sigilosa, independente se o participante ao caminhar da pesquisa precisou por algum motivo desistir de participar. Essas informações são de caráter profissional, pois são de responsabilidade ética da pesquisadora, usar as informações registradas, apenas como contribuição para a pesquisa acadêmica.

Esta pesquisa contribuirá para a escrita de outras publicações científicas e participações em congressos e eventos científicos, auxiliando e contribuindo com o desenvolvimento educacional do ensino básico da rede pública do município de Conde/PB. Assim, esta pesquisa terá um impacto pedagógico, a partir da produção de um guia didático que será disponibilizado para os docentes que participaram da pesquisa, para que dessa forma, esse material didático venha contribuir para que outros docentes tenham acesso e desenvolvam habilidades de leitura e escrita que contemplem os alunos com surdez.

A excursão e conclusão desta pesquisa, trará benefícios pedagógicos à sociedade, por isso, a importância da efetivação e desenvolvimento deste trabalho acadêmico, para que possamos deixar acessível, informações e reflexões a respeito de metodologias para o ensino e aprendizado de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Noêmia Alves de Souza de Conde/PB, como também das demais escolas da região.

Sigilo, Anonimato e Privacidade

O material e informações obtidas podem ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos, sem sua identificação. Bem como, serão preservados os nomes dos entrevistados a fim de assegurar a privacidade da identidade ocultando áreas que possibilitem a sua identificação.

Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição individualizada dos dados da pesquisa. Sua participação é voluntária e você terá a liberdade de se recusar a responder quaisquer questões que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza.

Autonomia

Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo. É assegurada a assistência durante toda a pesquisa, e garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Se com a sua participação na pesquisa for detectado que você apresenta

alguma condição que precise de tratamento, você receberá orientação da equipe de pesquisa, de forma a receber um atendimento especializado. Você também poderá entrar em contato com os pesquisadores, em qualquer etapa da pesquisa, por e-mail ou telefone, a partir dos contatos dos pesquisadores que constam no final do documento.

Devolutiva dos resultados

A defesa da dissertação de mestrado que vai apresentar os resultados desta pesquisa, está prevista para agosto de 2023, caso haja interesse você poderá assistir. Os resultados serão repassados aos participantes em forma de resumo por escrito pelo e-mail informado. O participante, também poderá receber os resultados na íntegra, caso solicite esta devolutiva por e-mail.

Ressalta-se que os dados coletados nesta pesquisa –seja informações de prontuários, somente poderão ser utilizados para as finalidades da presente pesquisa, sendo que para novos objetivos um novo TCLE deve ser aplicado.

Ressarcimento e Indenização

Lembramos que sua participação é voluntária, o que significa que não poderá ser pago, de nenhuma maneira, por participar desta pesquisa. De igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos para você.

No entanto, caso você tenha alguma despesa decorrente da participação, tais como transporte, alimentação, entre outros, você poderá desistir da pesquisa sem a necessidade de prévio aviso. Se ocorrer algum dano decorrente da participação na pesquisa você será indenizado conforme determina a lei.

Após ser esclarecida sobre as informações da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine o consentimento de participação em todas as páginas e no campo previsto para o seu nome, que é impresso em duas vias, sendo que uma via ficará em posse do pesquisador responsável e a outra via com você.

Consentimento de Participação

Eu

_____ concordo em participar, voluntariamente da pesquisa intitulada **“PORTUGUÊS COMO L2 PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PEDAGÓGICA A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL TIRINHA”** conforme informações contidas neste TCLE.

Local e data: _____

Assinatura: _____

Pesquisadora responsável: ADILMA GOMES DA SILVA MACHADO

E-mail para contato: adilmalibrasp@gmail.com

Telefone para contato: (83) 99634-6086

Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável: _____

Outros pesquisadores (Orientador):

Nome: Dr. HENRIQUE MIGUEL DE LIMA SILVA.

E-mail para contato: henrique.miguel.91@gmail.com

Telefone para contato: (83) 99392-4695

Assinatura do (a) orientador (a) responsável: _____

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante sejam respeitados, sempre se pautando pelas Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). O CEP tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Caso você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Contato do pesquisador responsável ou com o COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO LAURO WANDERLEY/UFPB.

Endereço: Hospital Universitário Lauro Wanderley- HULW- 2º andar- Campus I - Cidade Universitária, R. Tab. Stanislaw Eloy, 585 - Castelo Branco, João Pessoa - PB.

CEP: 58050-585

Contato: (83) 3206-0704.

E-mail: cep.hulw@ebserh.gov.br

(Adaptado do documento da UNISUL)