

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SIMONE APARECIDA INÁCIO

**GÊNERO INSTRUCIONAL: CRIAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA
BILÍNGUE PARA APRENDIZES SURDOS**

CURITIBA

2018

SIMONE APARECIDA INÁCIO

GRR 20157290

**GÊNERO INSTRUCIONAL: CRIAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA
BILÍNGUE PARA APRENDIZES SURDOS**

Artigo apresentado como requisito final à conclusão do Curso de Licenciatura em Letras Libras, do Setor de Ciências Humanas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora Profa. Dra. Kelly Priscilla Lóddo Cezar

CURITIBA

2018

GÊNERO INSTRUCIONAL: CRIAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA BILÍNGUE PARA APRENDIZES SURDOS¹

Simone Aparecida Inácio²

simoneinaciolibras@gmail.com

Kelly Priscilla Lódodo Cezar³

kellyloddo@ufpr.br

RESUMO

O bilinguismo para surdos é preconizado nos documentos oficiais como sendo a língua brasileira de sinais (Libras) a primeira língua e a escrita da língua portuguesa como segunda língua. O presente trabalho teve por objetivo apresentar uma sequência didática bilíngue (SDB) utilizando o gênero instrucional. A motivação foi o jogo de regras *Passeio pela nova ortografia* (CEZAR, ROMUALDO e CALSA, 2012) e os resultados positivos de sua aplicação com aprendizes surdos de Portugal (língua gestual portuguesa – LGP) e do Brasil (língua brasileira de sinais - Libras) que tem língua de sinais diferentes, porém compartilham o mesmo sistema de escrita – ortografia (CEZAR, 2014). Para a criação da SDB abordamos os gêneros textuais e a base de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), bem como a expansão dessa proposta na perspectiva bilíngue para surdos (CEZAR, 2018). Os resultados teóricos revelaram que o manual do jogo foi a principal dificuldade dos aprendizes surdos. A partir disso, criamos a SDB, ficando organizada da seguinte forma: 1) quebra da barreira linguística, a) levantamento dos principais conceitos, b) levantamento de sinais da área, c) criação provisória de sinalário, 2) Sinalização – tradução intermodal do gênero instrucional, 3) Apresentação do tema “escrita da língua portuguesa como segunda língua”, 4) Nível 1, 5) Nível intermediário, 6) Nível 2, 7) Por Cor e 8) Produção Final. Concluímos que a produção de materiais para aprendizes surdos deve priorizar o bilinguismo e a SDB lúdica criada pode se transformar em um material disponível contribuindo para o processo de formação de professores.

Palavras-chave: libras, gênero instrucional, jogo, ortografia, SDB.

¹ Trabalho apresentado ao curso de licenciatura de Letras Libras da Universidade Federal do Paraná (UFPR) como requisito parcial do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

² Graduanda do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Tradutora e intérprete de língua de sinais na rede estadual do Paraná.

³ Professora adjunta da Universidade Federal do Paraná (UFPR), lotada na coordenação do curso Letras Libras. Graduada e mestre em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Doutora pela Universidade Estadual de São Paulo (Unesp-Fclar), Phd pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE- Foz do Iguaçu).

ABSTRACT

The bilingual approach for the Deaf is advocated in official documents as a model which integrates Brazilian Sign Language (Libras) as first language and written Portuguese as second language. The present work aims to present a bilingual didactic sequence (BDS) with the instructional genre. The motivation was the board game *Strolls through the new orthography* (CEZAR, ROMUALDO and CALSA, 2012) and the positive results of its application with Deaf learners in Portugal and in Brazil. These learners use different sign languages –Portuguese Sign Language (LGP) and Libras – but share the same writing system/ortography (CEZAR, 2014). The creation of the BDS was grounded on the textual genre and the didactic sequence proposal according to Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), with the outlook given by Cezar (2018) on the biligualism of the Deaf. The theoretical results revealed that the game instructions were the major difficulty for Deaf learners. We are created the BDS, organized as follows: 1) breaking of the linguistic barrier: a) survey of the main ideas, b) survey of signs related to the topic, c) organization of a sign dictionary, 2) Sign text production - intermodal translation 3) Presentation of the topic *written Portuguese as second language* 4) Level 1, 5) Intermediate level, 6) Level 2, 7) By Color and 8) Final Production. We conclude that the production of resources for Deaf learners should prioritize biligualism; we conclude also that the resulting ludic BDS can be used as an resource for teacher training.

Keywords: Libras, instructional genre, game, orthography, BDS.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de trabalho de conclusão de curso traz a temática *Gênero instrucional: criação de uma sequência didática bilíngue para aprendizes surdo* que tem por objetivo apresentar uma sequência didática bilíngue (SDB)⁴ utilizando o gênero instrucional, observando os aspectos visuais do gênero textual instrucional. Ao mesmo tempo, em consonância com os resultados buscou-se expandir a pesquisa de Cezar (2014, 2015). Para desenvolvimento da presente pesquisa partiu se das justificativas: a) de contribuir socialmente com o sujeito surdo, b) contribuir cientificamente e c) com o mundo acadêmico visto que os alunos surdos têm dificuldades com a escrita da língua portuguesa. A questão norteadora é de que as principais dificuldades de escrita são motivadas pela falta de diferenciação e compreensão entre a função da ortografia e da escrita no ensino escolar.

⁴ Para a criação da SDB abordamos os gêneros textuais e a base de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), bem como a expansão dessa proposta na perspectiva bilíngue para surdos (Cezar, 2018).

As análises direcionam para uma criação de uma SDB destacando mais os aspectos visuais e relacionando com os materiais existentes, como por exemplo, a inserção da escrita de sinais nas cartas do jogo e a sinalização do manual do jogo de regras. O desenvolvimento da presente pesquisa teve como ponto de partida os resultados dos estudos do projeto maior intitulado “Gêneros textuais e o ensino para surdos”, ao qual buscou-se elaborar sequências didáticas utilizando os gêneros textuais para auxiliar no ensino da educação bilíngue dos surdos. A escolha de o uso dos gêneros textuais no ensino se deve por envolver os aspectos culturais, linguísticos e históricos que permeiam o estudo de línguas (MARCUSCHI, 2002).

Sabe-se que os surdos partilham os mesmos contextos sócio-históricos dos ouvintes e, por isso, acabam por apresentarem as mesmas necessidades comunicativas, fazendo uso dos mesmos gêneros textuais. No entanto, a forma de expressão dos gêneros se concretiza de maneira diferente em decorrência de o fato de a língua de sinais ser uma língua visual-espacial. A presente proposta de investigação visa contribuir com a elaboração de materiais para com o professor obter uma alternativa de sequência didática bilíngue capaz de auxiliar na aprendizagem dos surdos – formação de professores.

De acordo com o linguista, o trabalho escolar com os gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos. Nenhum fazer linguístico está fora de algum gênero, pois todo discurso se manifesta por meio de diferentes gêneros textuais: “eventos linguísticos que se caracterizam muito mais por suas funções comunicativas do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais” (MARCUSCHI, 2002, p.55).

Essa maneira de perceber e trabalhar com a língua vai ao encontro da necessidade que as línguas naturais apresentam, em destaque, das línguas de sinais. Assim como toda língua natural, as sinalizadas surgiram da interação entre pessoas e atendem às necessidades e desejos da comunidade de surdos. Partindo dessa premissa, gêneros textuais se apresentam como um dos recursos de

ensino aprendizagem mais eficaz para o ensino da língua portuguesa escrita para os surdos e para promover a reflexão sobre o funcionamento da língua brasileira de sinais (CEZAR, 2015).

Criar eventos, propostas, sequências didáticas, adequação de materiais de ensino a partir da relação efetiva da comunicação entre a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa escrita pode minimizar a artificialidade da escrita em contextos escolares.

A escolha do gênero instrucional foi em função de os jogos de regras necessitarem de um manual explicativo para a aplicação e compreensão do jogo de regras de tabuleiro “Passeio pela nova ortografia” ter sido criado e aplicado para surdos (CEZAR 2014), um dos pontos que chamou atenção foi a resposta dos alunos que foram investigados sobre a dificuldade encontrada no jogo e um conjunto de respostas ter sido a compreensão do Manual do jogo.

A motivação foi o jogo de regras *Passeio pela nova ortografia* (CEZAR, ROMUALDO E CALSA, 2012) e os resultados positivos de sua aplicação com aprendizes surdos de Portugal (língua gestual portuguesa – LGP) e do Brasil (língua brasileira de sinais - Libras) que tem língua de sinais diferentes, porém compartilham o mesmo sistema de escrita – ortografia (CEZAR, 2014). De uma forma mais detalhada essa pesquisa teve por objetivo apresentar uma metodologia de ensino para escrita formal dos surdos brasileiros e portugueses a partir dos aspectos teóricos e linguísticos da ortografia. A investigação centra-se na teoria da ortografia a fim de evidenciar que tanto alunos surdos brasileiros como alunos surdos portugueses – que compartilham um mesmo sistema escrita, mas com língua de sinais diferentes – apresentam dificuldades e facilidades similares quanto ao uso da escrita da língua portuguesa. A pesquisa foi de cunho exploratória de campo de caráter experimental, contou com a participação de 13 alunos surdos portugueses e 14 alunos surdos brasileiros que estavam regularmente matriculados nas escolas de surdos de Lisboa/PT e de Maringá/BR.

A coleta de dados ocorreu em três etapas: 1) aplicação de um pré-teste e de entrevista individual; 2) desenvolvimento da intervenção pedagógica; 3) nova aplicação do teste (pós-teste) e da entrevista individual. Os dados revelam que os alunos surdos quando submetidos ao processo de intervenção pedagógica em que

é priorizado o sistema alternativo de aprendizagem de surdos e o da escrita é apresentado a partir da função da ortografia - “neutralizar as variantes linguísticas”. Além de melhorarem o desempenho ortográfico dos vocábulos isolados em termos quantitativos, também apresentam modificações qualitativas na compreensão da função da ortografia.

Os dados da pesquisa nos chamou atenção por ter sido aplicado e desenvolvido um material para surdos e aplicado com o intuito de se trabalhar com a escrita, fatores ortográficos, para aprendizes surdos. Nesse sentido, ao observar que os resultados foram positivos surgiu à necessidade de verificar e analisar o gênero Textual Instrucional com a intenção de identificar certos aspectos bilíngues para surdos foram contemplados e como transformar essa proposta em uma ferramenta acessível para escolas, no caso, a criação de uma SDB. Optou-se então por uma pesquisa de cunho bibliográfica com o objetivo de criar uma sequência didática bilíngue. Assim, confluímos a teoria dos gêneros textuais, bilinguismos e a Linguística Aplicada (LA).

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A presente investigação parte das considerações da ciência da linguística aplica (LA), uma vez que destaca a importância no ensino de línguas à interdisciplinaridade e a multidisciplinaridade, foco de desenvolvimento da criação da presente sequência didática bilíngue (SDB). Junto a isso, confluindo com preceitos da perspectiva bilíngue de ensino para surdos (Decreto 5626).

A terminologia da ciência aplicada surge em 1817, com a publicação da obra do inglês Samuel Coleridge o discurso sobre o método. No período da segunda guerra mundial 1941-1945 dois professores pesquisadores foram convidados a ensinar uma segunda língua (L2) para um grupo de soldados que estavam em guerra e precisavam aprender de forma rápida e precisa a L2, pois em meio à guerra eles precisavam compreender uma segunda língua para uma finalidade estratégica em conhecer os planos de guerra de seus inimigos e derrotá-los por meio de uma estratégia eficiente.

Para tanto, foram ministrados na universidade de Michigan no corrente ano de 1946 pela primeira vez o curso de Linguística Aplicada por

Robert Lado e Charles Fries, o curso foi voltado para o ensino de línguas e a proposta que foi criada por Robert e Charles da linguística contrastiva. O foco ainda permanece em Michigan quando no ano de 1948 foi realizado o Lançamento de *Language Learning: A Journal of Applied Linguistics* exibido pela primeira vez em uma revista com a terminologia Linguística Aplicada. Fries com sua grande experiência no ensino da língua inglesa conseguiu e adquiriu estrutura para ministrar o curso citado acima em Michigan.

Trazendo o enfoque histórico para o Brasil o autor Moita Lopes entrou em contato pela primeira vez com a LA, em 1978, e houve um grande interesse de sua parte e veio a se tornar um grande pesquisador da mesma área. Segundo Moita Lopes, é uma área de investigação fértil no Brasil, um dos países que mais tem apresentado trabalhos nos congressos internacionais de LA nos últimos anos. O autor afirma que inicialmente as pesquisas em LA foram desenvolvidas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), dando sequência a uma linha de investigação da linguística. No que concerne ao seu caráter multi/pluri/interdisciplinar, foco da criação da SDB aqui proposta, nos direcionaremos as considerações apresentadas pela linguista Celani (1998, p. 131),

Não há dúvida quanto ao caráter multi/pluri/interdisciplinar da Linguística Aplicada. Os que nela militam a todo o momento se dão conta de que estão entrando em domínios outros que os de sua formação inicial (na maioria das vezes, na área de Letras), se dão conta de que precisam ir buscar explicações para os fenômenos que investigam em outros domínios do saber que não os da linguagem stricto-senso. Esse diálogo já faz parte da prática dos linguistas aplicados

Neste ambiente inter/pluri/multidisciplinar há uma grande colaboração das muitas disciplinas que fazem parte das investigações de um objeto. Kleiman (apud CELANI, 1998), nos mostra esta relação a partir da LA com as demais áreas do conhecimento. A LA no centro se relaciona com diversas áreas como: Filosofia, Tradução, Linguística, Análise do discurso, Psicolinguística, Psicologia Cognitiva, Etnografia da Escola, Comunicação Institucional, Sociolinguística, Ergonomia, História, Pedagogia, Etnografia da Fala, Distúrbios da Comunicação, Análise da Conversação, Análise Crítica do Discurso, Psicologia do Desenvolvimento.

Na atualidade uma postura inovadora demarca a área de atuação e nos traz uma definição da pesquisa sobre LA que abarca várias disciplinas. A visão prática das pessoas que se dedicam a realizarem pesquisas envolvem as tímidas interações das áreas do conhecimento. A interdisciplinaridade precisa da colaboração multi/pluridisciplinar com a finalidade de organizar uma trajetória uma vivência de saberes em uma interface cheia de dinamismo e laços solidificados. Dessa forma, a LA está respaldada em uma postura amparada pela transdisciplinaridade com o foco investigativo na linguagem.

A autora parte do conceito de que a linguagem trata-se de um produto da cognição da capacidade humana se utilizando de vários instrumentos teóricos, metodológicos para se aprofundar nas funções dessas competências 'linguagem'.

Seguindo essa esteira de pensamento, e elencada como os aspectos visuais das línguas de sinais, recorreremos à teoria dos gêneros textuais, visto que abrange uma gama de conceitos e perspectivas que tentam sumarizar e acompanhar o processo de construção de discursos pelos usuários de uma dada língua. Assim, como esclarece Marcuschi (2008, p. 147), conferir o tratamento dado para gênero textual não é novo, mas, é alvo de uma contemporaneidade investigativa, o que ele chamou de 'modismo'. Isso implica em leitura subjetiva ou generalizada sobre o objeto desse trabalho, então vamos buscar uma definição clara e mais próxima da prática que está ligada com o nosso constructo dinâmico "Gênero Instrucional". Marcuschi (2012) salienta que uma comunicação é predicada por um gênero, devendo se ao fato de que por trás de uma comunicação existe sempre uma 'forma' que configura essa expressão verbalizada, ou seja, gênero textual é a roupagem de um discurso/texto quando estes envolvidos em processos sociointerativos e em contextos que sejam produzidos expressões linguísticas. De forma a esclarecer essa colocação também trazemos a ideia defendida por Carolyn Miller (1984), a autora traz uma reflexão a respeito da situação em que o discurso é produzido, depois de identificado a situação, é possível encontrar a que gênero aquele discurso pertence, porque a situação veste o discurso.

Cabe destacar que quando tratamos de gênero por essa visão de socialização precisamos esclarecer que os gêneros textuais são agentes que legitimam discursos, todavia um discurso produzido em dado contexto carrega consigo uma historicidade e uma forma social de se relacionar com a eventualidade, podendo assim traçar uma relação sócio-histórica que é capaz de justificar determinadas questões individuais ou coletivas de uma comunidade.

De forma mais simplificada, adota-se o conceito para gênero textual a materialização de contextos comunicativos em forma de texto. Cada situação e experiência empírica implicarão em um gênero textual, pois, estes são resultados de forças e construções históricas e culturais. Os gêneros textuais são então materiais resultativos de construções sociais que materializam textos escritos ou textos verbalizados.

Nas palavras de Marcuschi (2012, p.18),

Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, veremos os gêneros como entidades dinâmicas.

Os gêneros possuem uma identidade poderosa, no momento em que se realiza a produção textual, proporciona certa liberdade em fazer escolhas, porém com limitação no ato de escrever, isso significa que se tem um processo padronizado a ser seguido com algumas restrições, porém é possível liberar a criatividade. Tanto a linguagem quanto o gênero são flexíveis e variáveis.

Para Miller (1984, p.152), “uma definição retoricamente sadia de gênero deve ser criada não na substância ou na forma do discurso, mas na ação que é usada para executá-lo.” Os gêneros não podem ser classificáveis como sendo de forma puras muito menos serem catalogados de forma rígida e sim relacionados às relações de poder, no interior cultura, os interesses, atividades discursivas, práticas sociais, e as tecnologias e os aspectos cognitivos. Eles se relacionam, acontece a fundição para preservar a identidade funcional com a inovação organizacional. Toda produção verbal que proferimos não são elementos linguísticos isolados e sim textos os quais estão envoltos em situações históricas e sociais.

Embasado pelo autor Bakhtin, Marcuschi (2012, p. 20) reafirma que: “toda manifestação linguística se dá como discurso, isto é, uma totalidade viva e concreta da língua e não como uma abstração formal que se tornou o objeto preferido e legítimo da linguística”.

O discurso faz usos coletivos da língua socialmente organizada como as leis, estatutos e documentos nos quais não são organizados por uma única pessoa, mas sim por um grupo específico responsável por todo este aparato. O modo em que funciona a língua é inesgotável e nem sempre acontece no sistema formal. É através do gênero que se pode ver o discurso e considerar a fala, ou seja, analisar as palavras bem como os caminhos enunciativos que se encontram em seu redor.

Marcuschi (2012, p. 21) afirma que:

Muitos têm sido os esforços de categorizar tanto a noção de gênero quanto suas classificações. Mas essas classificações, que hoje são muitas e com variadas perspectivas, falham e já não parecem mais tão prioritário classificar e sim determinar os critérios da categoria gênero textual ou gênero do discurso.

Na maioria das vezes as dimensões escolhidas para realizar a identificação e a análise dos gêneros são sociocomunicativas fazem referência à função, ao conteúdo, organização, ao meio de comunicação aos atores envolvidos em fim estes são alguns dos envolvidos a lista é longa. No entanto, para o presente trabalho destacamos o gênero instrucional como fonte da presente pesquisa.

Em consonância com a literatura especializada (NAVARRO; BAZZA, 2017) e somada a experiências de sala de aula, salientamos que o gênero instrucional é de suma importância para a vida da sociedade. Não é nada novo, porém tem se destacado na atualidade brasileira. Pode se encontrar nas mais diversificadas áreas desde a mais simples orientação a mais complexa. Se fizer o uso desse gênero é possível encontrar grandes barreiras e ser impedido de realizar determinada função, organização de material, construções de materiais e uso como jogos didáticos, produções na área automobilísticas, eletros domésticos, receitas médicas, bem como o uso de medicamentos.

Se não existisse o gênero instrucional muitas coisas existentes no mundo poderiam acontecer de forma errônea, por está razão é importante seguir as

orientações recebidas para ser bem sucedido no que esta se desenvolvendo. Antigamente o gênero instrucional não era escrito, mas repassado no seio da família de pais para filhos por intermédio da oralidade a existência do gênero instrucional é muito antiga, porém pouco conhecido. No entanto, com o uso de gêneros textuais no contexto escolar preconizados pelos Parâmetros curriculares nacionais (BRASIL, 1997), e atualmente em vestibulares e concursos torna-se oportuno enfatizar e criar materiais que tenham esse norte como pressupostos teóricos. Junto a isso, utilizamos esse norte para criação da SDB apresentada neste trabalho sobre o uso do gênero instrucional em contexto de bilinguismo para surdos.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Para atingir o objetivo da pesquisa optou-se pela pesquisa de cunho bibliográfico dividida em dois grandes momentos: 1) levantamento bibliográfico sobre o tema proposto e 2) criação de uma proposta de sequência didática bilíngue para surdos. Na primeira etapa, selecionamos a investigação de doutoramento de Cezar (2014) que apresentou resultados positivos de sua aplicação com aprendizes surdos de Portugal (língua gestual portuguesa – LGP) e do Brasil (língua brasileira de sinais - Libras) que tem língua de sinais diferentes, porém compartilham o mesmo sistema de escrita que utilizou um jogo de regras como instrumento de pesquisa. Os resultados teóricos revelaram que o manual do jogo foi a principal dificuldade dos aprendizes surdos que motivou a criação da SDB.

Para a criação da SDB, segunda etapa, abordamos os gêneros textuais e a base de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que definem a sequência didática (SD) como sendo um conjunto de atividades pedagógicas sistematizadas, ligadas entre si, que devem ser planejadas em sequência, ou seja, por etapas, tendo como finalidade o domínio de um determinado gênero, neste caso, o gênero instrucional, dominado pelo aprendiz juntamente com o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem.

O desenvolvimento da SDB toma como ponto de partida o esquema de representação da organização de uma SD (DOLZ, NOVERRAZ E

SCHNEUWLY, 2004, p. 98) e os quatro procedimentos envolvidos no modelo das SDs, sendo os: 1) Apresentação da situação de produção de um gênero; 2) Produção inicial; 3) Módulos intermediários; 4) Produção final, bem como a expansão dessa proposta na perspectiva bilíngue para surdos (Cezar, 2018) que acrescenta antes dessas etapas a importância de se quebrar a barreira linguística (língua portuguesa ou língua oficial para sinalização) e a criação de sinalários e glossários técnicos para o início das atividades com aprendizes surdos. Como instrumento da presente pesquisa optamos por utilizar o jogo de regras “Passeio pela nova ortografia”.

4 UMA PROPOSTA SDB PARA APRENDIZES SURDOS

Nesta seção, apresentaremos uma proposta de SDB para o ensino do gênero texto instrucional com o uso de um manual de um jogo de regras sobre a nova ortografia.

De acordo com Scarpa (1992), os jogos se constituem em grandes recursos de ensino para domínio de regras formais da língua para instrumentalizar sua capacidade linguística, em especial, a de narrar. Junto a isso, o uso de jogos no contexto escolar permite ao aluno pensar, refletir e interagir. No que diz respeito à escrita, permite proporcionar a reflexão sobre regras de decifração e funcionamento, proporcionando a ampliação de seu repertório linguístico. Dessa forma, fica mais significativa a introdução dos princípios teóricos que regem a ortografia. Na visão de Cagliari (2001), esse procedimento os ajuda a se sentirem seguros e proporciona uma disciplina mental.

Em virtude dessas considerações e somada a eficácia do ensino escolar com uso de gêneros textuais, a presente sequência didática bilíngue contemplando um ensino reflexivo e dinâmico (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004) extrapolando os moldes tradicionais e memorísticos que a tendência escolar reforça.

A presente criação ficou organizada da seguinte maneira: 1) quebra da barreira linguística, a) levantamento dos principais conceitos, b) levantamento de sinais da área, c) criação provisória de sinalário, 2) Sinalização – adaptação do gênero instrucional, 3) Apresentação do tema “escrita da língua portuguesa como segunda língua”, 4) Nível 1, 5) Nível intermediário, 6) Nível 2, e 7) Por cor 8)

Produção Final. Dessa forma, todas séries escolares foram contempladas, visto que o jogo criado pode ser trabalho por categorias ortográficas em diferentes séries.

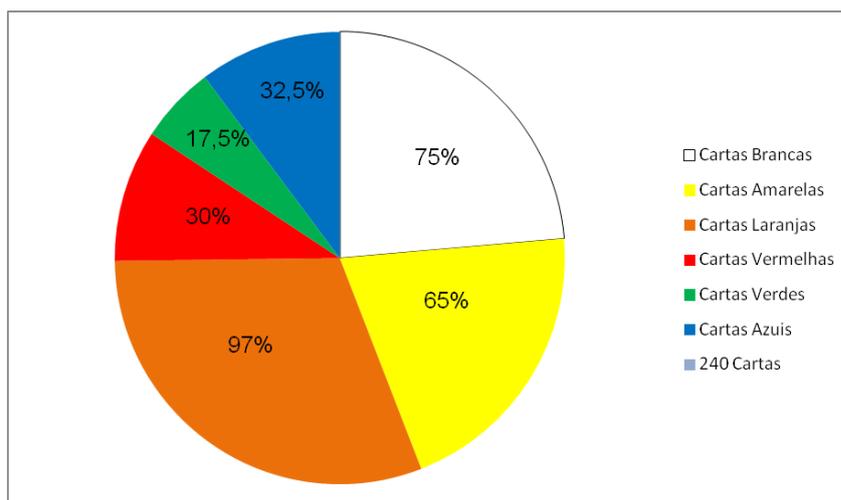
1) Quebra da barreira linguística

Esta etapa da criação da SDB tem por objetivo equalizar o ensino para os aprendizes surdos, no sentido de colocar em prática a proposta bilíngue de ensino para surdos que preconiza a libras como primeira língua no contexto escolar e tendo a escrita da língua portuguesa como segunda língua.

QUEBRA DA BARREIRA LINGUÍSTICA		
Objetivos	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Contato com o jogo de regras criado para o ensino de ortografia. • Contato com as palavras isoladas por séries – categorias escolhidas pelo professor. • Trabalhar os conceitos das palavras desconhecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar os sinais já existentes. • Organizar os conceitos similares sobre as palavras desconhecidas. • Criação de sinais provisórios para o andamento do jogo. • Relação de sinais (ausência) criação, convenção. • Significado das palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de Regras • Dicionário língua portuguesa. • Dicionário de Libras • Sinalários <p>Link do sinalário: https://youtu.be/NUVMFE8Im3</p>

Para garantir a transmissão do conhecimento com qualidade e na mesma proporção para alunos ouvintes, necessita realizar a “quebra da barreira linguística”, visto que em razão de cem anos de opressão, a criação e registros nas línguas de sinais ficaram em déficit. Para efetivar a proposta bilíngue de ensino torna-se incipiente o trabalho conceitual com as palavras impostas pelo novo acordo ortográfico que não possuem sinais para realização dos mesmos. No que tange a compreensão, nem mesmo os ouvintes tem consciência sobre o porquê, o para que e o como essas palavras são utilizadas no contexto escolar, como podemos citar os exemplos de “cauila” e “boiuna”. Tais conceitos, nem mesmo dicionaristas e ortografistas apresentam conceitos em comum. Assim, acreditamos que se torna importante o levantamento dos principais conceitos (etapa a) tanto por parte dos professores previamente como por parte dos alunos em condução dos professores para então realizarem o levantamento de sinais da área (etapa b).

Nesta temática com as 240 palavras apresentadas no jogo, realizamos um levantamento de registro de sinais na área e encontramos poucos sinais para seguir no andamento do trabalho em sala de aula, sendo 17,5% nas cartas verdes, 30% das cartas vermelhos, 32,5% das cartas azuis, 65% das cartas amarelas, 75% das cartas brancas e 97,5% das cartas laranja.



A partir desses dados, podemos dizer que são considerados poucos para o desenvolvimento de uma atividade com jogo de regras no contexto escolar para surdos para o ensino de ortografia. Assim, faz-se necessário, como método de trabalho a criação de sinais (etapa c) para que o aprendizado se torne significativo promovendo o processo de tomada de consciência das ações.

2) Sinalização – Manual do Jogo

A partir dos dados de pesquisas anteriores (CEZAR, 2014) em que os alunos surdos expuseram a dificuldade de compreender a escrita do gênero instrucional, manual do jogo, realizamos a sinalização do mesmo e sugerimos essa mesma prática para todos os gêneros nesta etapa da sequência didática bilíngue. Em outras palavras, pós criação de sinalários e glossários.

Sinalização Manual do jogo tradução intermodal		
Objetivos	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Destacar a importância de receber os conteúdos em libras – primeira língua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar a estrutura e característica do gênero instrucional – sinalizado e escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manual do jogo • Bula de remédio • Receita • Sinalizados e escritos. Link do Manual sinalizado: https://youtu.be/EVuBfbobFjl

Dessa forma, aproxima a língua alvo da cultura e a história da comunidade surda em contextos de aprendizado priorizando o direito de receber as informações em sua língua reconhecida nacionalmente e oficializada dentro da comunidade surda. Essa prática auxilia a minimizar a barreira linguística imposta tanto pela falta de domínio das línguas de sinais, como a complexidade das regras de escrita das línguas orais. Acreditamos que o objetivo da criação do jogo “Passeio pela nova ortografia” se tornaria um material didático para o ensino bilíngue para surdos.

Outro aspecto interessante de se levantar é que a característica do gênero texto instrucional que não tem como foco a interação, visto que sua função é mais de informação, mas no contexto de jogos essa característica acaba por ser minimizada em função de ter participantes no jogo que interagem e podem interpretar e discutir as partes que não ficaram claras.

Nesta etapa, pode-se enfatizar a estrutura e a composição do texto instrucional, bem como suas características: a finalidade; a composição; o estilo. Na visão de Marinello, Boff e Köche (2008), trata-se de um gênero textual que orienta o leitor na realização de uma ação (atividade ou utilização) de um produto de maneira detalhada. Quando nos reportamos a composição do texto instrucional, de acordo com a literatura especializada, o texto se apresenta em duas partes distintas: a) lista de elementos; b) instruções. No manual analisado, observamos partes que são claramente marcadas.

Ao nos depararmos com o estilo, ou seja, com os recursos linguísticos empregados na escrita, os verbos encontrados no imperativo e no infinitivo. O nível de formalidade do texto apresentado no manual trata-se de uma linguagem comum, expressões consideradas adequadas, com orientações e clareza nas informações

sobre a dinâmica e funcionamento do jogo. A progressão textual é bem marcada evidenciando os passos e os níveis de competição nas partidas.

Os dados apresentados evidenciam que no que diz respeito ao gênero texto instrucional, as características do mesmo foram atendidas se perfazendo um manual de Jogo de regras, com a visualidade bem marcada por cores e imagens que representam o tema da ortografia. No entanto para a efetivação de um material didático de natureza bilíngue para surdos, o mesmo deveria ter sido complementado por um CD sinalizado, em razão de priorizar a língua de sinais como língua materna (LM) ou (L1) para surdos e a modalidade da escrita do português para surdos como L2. Para que houvesse a quebra da barreira linguística foi proposto criar um sinalário, bem como sinalizar o manual do jogo de regras “Passeio pela Nova Ortografia”, conforme criados e disponibilizados online².

3) Apresentação do tema “escrita da língua portuguesa como segunda língua”

Neste momento apresenta-se o jogo de regras (tabuleiro), “Passeio pela Nova Ortografia” explicando a estrutura e o funcionamento do jogo em libras.

APRESENTAÇÃO DO JOGO PASSEIO PELA NOVA ORTOGRAFIA		
Objetivos	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Contato com o jogo de regras criado para o ensino de ortografia. • Familiarizar com os itens do jogo. • Observar a relação do jogo de regras com os aprendizes 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar com os alunos o jogo de regras e suas aplicações. • Fazer a relação palavra e regra, ortografia em palavras isoladas. • Relação de sinais (ausência) criação, convenção. • Significado das palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de Regras • Dicionário língua portuguesa. • Dicionário de Libras • Sinalários

² Link do sinalário: <https://youtu.be/NUVMFE8Im3>; Link do Manual sinalizado: <https://youtu.be/EVuBfbobFjl>

Neste momento é necessária a exploração dos elementos que compõem o jogo: um manual, um livro de dicas, seis categorias de cartas, um quadro de regras, cinco fichas vermelhas, cinco peões, um dado e um tabuleiro, imagem a seguir:



Jogo “Passeio pela Nova Ortografia”
Fonte: Romualdo, Cezar, Calsa (2012)

O tabuleiro e os peões têm as mesmas funções de qualquer jogo de tabuleiro, o de indicar as casas que devem ser percorridas e os indivíduos que jogam.

O conteúdo do Novo Acordo Ortográfico foi dividido em seis grupos, que correspondem às cores das cartas: 1) as Cartas Brancas contemplam as modificações ocorridas no nível da grafia (letras). 2) as Cartas laranjas são dedicadas às regras de acentuação dos vocábulos que não sofreram alterações pelo Novo Acordo; 3) as Cartas Amarelas também são dedicadas às regras de acentuação. 4) as Cartas Azuis destinam-se as regras prototípicas (gerais) do uso do hífen: vogal + vogal, vogal + “r” ou “s”, palavras que se iniciam com “h”, as palavras compostas e as locuções de qualquer natureza. 5) as Cartas Verdes contemplam o uso do hífen a partir do seu prefixo ou falso prefixo. 6) as Cartas Vermelhas destinam-se a apresentar as exceções das categorias anteriores.

Cada carta contém um número que corresponde a uma lista de dicas no livro de dicas. Se o jogador não souber a regra daquela palavra, ele pode recorrer às dicas para dizer a regra. O instrutor lê a dica escolhida pelo número indicado pelo jogador e marca esse número no

tabuleiro com as fichas vermelhas. As dicas são preparadas para levar o jogador a construir a regra. Mas cada dica utilizada reduz o número de casas que ele pode percorrer no tabuleiro.

Como se trata de um jogo, as dicas variam em relação ao conteúdo e à possibilidade de favorecer de forma imediata a construção da regra. No entanto, as dicas foram estabelecidas para que o jogador se utilizar todas, chegue à regra da palavra que tirou.

Uma das dicas possibilita ao jogador uma olhada no quadro de regras. O quadro apresenta todas as regras que envolvem o jogo, separadas também por cores. Quando o jogador escolhe essa dica, tem a possibilidade de ver a regra no quadro e responder corretamente. Olhar o quadro de regras é mais uma maneira de o jogador ir internalizando as regras do Novo Acordo Ortográfico, pois no quadro ele as encontra sistematizadas.

As categorias ortográficas e o funcionamento dos dados foram criados por cores. Dessa forma, bastante visual atendendo as particularidades linguísticas das línguas de sinais.

Para os trabalho com o conceito das palavras e fixação dos sinais, torna-se importante explorar os dicionários de libras e de língua portuguesa existentes. Para poder dar sequência nas possibilidades de categorias de se jogar o jogo por nível de dificuldade. Como segue nos níveis: nível 1, nível intermediário, nível 2 e por escolhas das cores, como segue a seguir:

4) Nível 1

Neste nível, os jogadores usam as cartas brancas, laranjas e amarelas, relativas aos conteúdos de grafia/letra e de acentuação gráfica. Os números do dado são divididos correspondendo às cores das cartas: 1 e 4 para as cartas brancas; 2 e 5 para as laranjas e 3 e 6 para as amarelas.



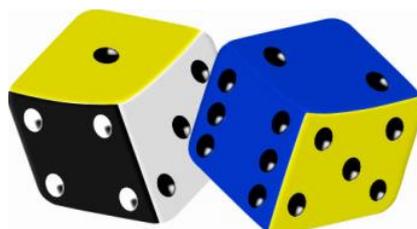
O jogador rola o dado, escolhe uma carta do monte da cor correspondente ao número que tirou e tenta falar a regra de ortografia correspondente àquela palavra. Se optar por não tentar a regra ortográfica diretamente, o jogador rola o dado e, dependendo do número sorteado, terá a quantidade de dicas para utilizar, podendo escolher o número das dicas de um a cinco. O instrutor localiza a cor e o número da carta no “Livro de Dicas” e lê as escolhidas pelo o jogador. As fichas vermelhas são utilizadas neste momento para marcar as dicas. No “Livro de Dicas” encontram-se as palavras correspondentes às sorteadas pelos jogadores por cor e ordem numérica. Para cada palavra, encontram-se 5 dicas e a regra de ortografia.

	Sequência de evolução por categorias ortográfica NÍVEL 1	
Objetivo	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar as regras ortográficas das cartas brancas, laranjas e amarelas que correspondem ao nível 1 do jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartas brancas - correspondem à categoria das palavras escolhidas de acordo com a modificação na grafia. • Cartas laranjas - correspondem às regras mais prototípicas de acentuação gráfica. • Cartas Amarelas - correspondem às regras de supressão dos acentos gráficos das palavras 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de regras • Gramáticas • Manuais ortográficos. • Memorex

Sugere-se neste momento que o professor apresente outros materiais importantes relativos ao conceito de escrita, normatização, entre outros que julgarem necessário.

5) Nível intermediário

Neste nível, os jogadores usam as cartas brancas, laranjas, amarelas, e azuis relativas aos conteúdos de grafia/letra, de acentuação gráfica e das regras gerais de uso do hífen. Os números do dado são divididos correspondendo às cores das cartas: 1 e 5 para as cartas amarelas; 2 e 6 para as azuis, 3 para as brancas e 4 para as laranjas. Os demais procedimentos são idênticos aos do Nível 1.

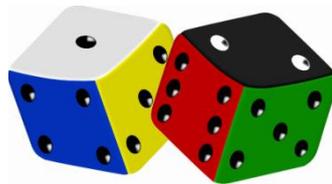


	Sequência de evolução por categorias ortográfica INTERMEDIÁRIO	
Objetivo	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar as regras ortográficas das cartas brancas, laranjas, amarelas e azuis que correspondem ao nível intermediário, visto que aumenta o grau de complexidade do jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartas brancas - correspondem à categoria das palavras escolhidas de acordo com a modificação na grafia. • Cartas laranjas - correspondem às regras mais prototípicas de acentuação gráfica. • Cartas Amarelas - correspondem às regras de supressão dos acentos gráficos das palavras • Cartas azuis destinadas à regra geral do hífen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de regras • Gramáticas • Manuais ortográficos. • Memorex • Análise dos livros didáticos dos alunos, evidenciando que o tema hífen não é conteúdo escolar, como os demais conteúdos ortográficos.

6) Nível 2

Neste nível, o jogo é executado com todas as cores dos dados. Os números do dado ganham nova correspondência de cores: 1 para as cartas brancas; 2 para as laranjas; 3 para as amarelas; 4 para as azuis; 5 para as verdes; e 6 para as vermelhas. Os demais procedimentos são idênticos aos do Nível 1.

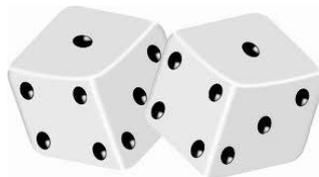
	Sequência de evolução por categorias ortográfica NÍVEL 2	21
Objetivo	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar as regras ortográficas das cartas brancas, laranjas, amarelas, azuis, verdes e vermelhas que correspondem ao nível 2, visto que aumenta o grau de complexidade dos jogo abordando todas as categorias ortográficas, bem como sua exceção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartas brancas - correspondem à categoria das palavras escolhidas de acordo com a modificação na grafia. • Cartas laranjas - correspondem às regras mais prototípicas de acentuação gráfica. • Cartas Amarelas - correspondem às regras de supressão dos acentos gráficos das palavras • Cartas azuis destinadas à regra geral do hífen. • Cartas verdes palavras que se referem a regra por prefixo do hífen • Cartas vermelhas destinadas as exceções e ao uso facultativo das regras do Novo Acordo Ortográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de regras • Gramáticas • Manuais ortográficos. • Memorex <p>Análise dos livros didáticos dos alunos, evidenciando que o tema hífen não é conteúdo escolar, como os demais conteúdos ortográficos.</p>



A outra possibilidade de se jogar, como dissemos, é por cor, focalizando apenas um conteúdo. Nesse caso, todos os números do dado referem-se à mesma cor, etapa seguinte.

7) Nível por cor

No jogo por cor, os jogadores escolhem uma cor de cartas e todos os números do dado referem-se a mesma cor. Os demais procedimentos são idênticos ao jogo por nível.



	Sequência de evolução por categorias ortográfica POR COR	
Objetivo	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Escolher uma categoria ortográfica dentre as seis e jogar somente com a mesma seguindo as mesmas regras que os níveis anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intensificar o estudo pela categoria escolhida podendo ser por nível de dificuldade, similaridade ou mesmo por identificação. • Dificuldade – orientação conforme o rendimento “dificuldade” apresentada. • Similaridade – o aluno realiza analogias de aprendizagem. • Identificação – refere-se ao brincar, em geral, o grupo escolhe a categoria ortográfica que mais se identificou e torna o brincar, ou seja, sem a imposição das regras ortográfica, mas, da regra do jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de regras • Gramáticas • Manuais ortográficos. • Memorex • Análise dos livros didáticos dos alunos, evidenciando que o tema hífen não é conteúdo escolar, como os demais conteúdos ortográficos.

Neste momento, o professor pode utilizar essa categoria tanto para intervenções pontuais – categoria da carta/ortografia que mais gerou dúvidas ou pode deixar os alunos fixarem as regras com a categoria que mais gostaram. Dessa forma, a SDB pode ser aplicada em qualquer etapa do conhecimento escolar.

8) Produção Final

Neste momento, o professor pode conduzir para criação de mais um jogo, alterarem, modificarem, a saber, deixar que os alunos se tornem autores. Em, virtude de o jogo ter sido criado para que as etapas de andamento dependessem do domínio da compreensão das regras, julga-se desnecessário uma aplicação de provas ou avaliações que tenham a ortografia como centro, ficando a seguinte proposta lúdica para finalização dessa SDB.

	PRODUÇÃO FINAL (ALTERAÇÕES PROPOSTAS PELOS ALUNOS – AUTORES DO JOGO)	
--	---	--

Objetivos	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> • Produzir e alterar um manual – Gênero texto instrucional a partir da visão dos alunos. • Criar, convencionar novos sinais para as palavras específicas ou as quais eles não concordam com o sinal e conceito. • Ler, reler o manual em conjunto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aos alunos que identifiquem os problemas, sugiram novas ideias. • Comparem o manual com outros manuais. • Análise dos tempos verbais em libras e em língua portuguesa. • Análise lexical da falta de sinais das palavras do jogo. • Diminuir a barreira linguística entre as duas línguas. • Minimizar a artificialidade da escrita da língua portuguesa (2 ou 3 plano). 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar sinalizações de textos instrucionais diferentes dos de Jogos de regras, como por exemplo, bula de remédio e receita. • Relacionar a escrita (normatização) com a libras (visual-espacial).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos bilíngues apontam para uma melhor forma de se trabalhar os conteúdos escolares com aprendizes surdos. Seguindo o que é preconizado pelo Decreto 5626, bem como a literatura especializada, O presente trabalho teve por objetivo apresentar uma sequência didática bilíngue (SDB) utilizando o gênero instrucional tendo como base o jogo de regras Passeio pela Nova ortografia – gênero instrucional manual do jogo.

Seguindo essa linha de pensamento, tomamos as palavras de Rebelo (2006, p. 19) no destaque sobre a importância da escrita para os surdos para criação de uma SDB que priorizasse a importância da libras e da língua portuguesa, conforme segue: “podendo compreender o que se lê e conseguindo expressar-se através da escrita, o aluno surdo parte de uma plataforma que supõe igualdade de oportunidades e que o conduzirá a uma inserção mais efetiva na sociedade dos ouvintes”.

Os dados relacionados ao levantamento bibliográfico nos revelaram que se trabalhar com gêneros textuais no contexto escolar é de suma importância, assim, a base da criação da SDB foi a teoria dos gêneros textuais e a metodologia de sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), bem como a expansão dessa proposta na perspectiva bilíngue para surdos (CEZAR, 2018). Dessa forma, os resultados teóricos revelaram que o manual do jogo foi a principal dificuldade dos aprendizes surdos.

A partir disso, criamos a SDB, ficando organizada da seguinte forma: 1) quebra da barreira linguística, a) levantamento dos principais conceitos, b) levantamento de sinais da área, c) criação provisória de sinalário, 2) Sinalização – tradução intermodal do gênero instrucional, 3) Apresentação do tema “escrita da língua portuguesa como segunda língua”, 4) Nível 1, 5) Nível intermediário, 6) Nível 2, 7) Por Cor e 8) Produção Final.

Assim, evidenciamos que a produção de materiais para aprendizes surdos deve priorizar o bilinguismo e a SDB lúdica criada pode se transformar em um material disponível contribuindo para o processo de formação de professores.

Como forma de contribuição futura, acreditamos que o jogo investigado deveria disponibilizar um cd sinalizado do manual de regras para minimizar a barreira linguística. Na primeira categoria cartas (Branca, amarela e laranja), a escrita de sinais, visto que garante o letramento para os surdos. Como a temática envolve os países lusófonos, torna-se oportuna a uma investigação que transforme o jogo de tabuleiro em um jogo de software para divulgação deste conteúdo (novas regras ortográficas), seguindo o modelo e ajuste nas sinalizações das línguas de sinais, como por exemplo, a língua gestual portuguesa. Assim, o trabalho com este conteúdo, aliado a uma SDB bilíngue garante uma minimização da artificialidade de se ensinar escrita para os aprendizes. Destacamos que a SDB bilíngue criada não se trata de uma norma e nem mesmo de uma receita, mas uma forma possível de se trabalhar os conteúdos de forma flexível podendo ser ajustada por série e por perfil de professores e alunos, em destaque, grau de dificuldade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 2005.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.

CAGLIARI, L.C. **A ortografia na escola e na vida**. In: CAGLIARI, L. C; MASSINICAGLIARI. Diante das letras: a escrita na alfabetização. 2. ed. Campinas; São Paulo, SP: Mercado de Letras; ALB; Fapesp, 2001. p. 61-96. (Coleção Leituras no Brasil).

CELANI, M. C. **Transdisciplinaridade na Lingüística Aplicada no Brasil: o traçado de um percurso rumo ao debate**. In I. Signorini & M. Cavalcante (orgs). Linguística e transdisciplinaridade. Campinas: Mercado das Letras 1998.

CEZAR, K. P. L. **Uma proposta linguística para o ensino da escrita formal para surdos brasileiros e portugueses**. Araraquara: UNESP, 2014, 166f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Programa de Pós-Graduação em linguística e língua portuguesa, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara, 2014.

CEZAR, K.P. L **Escrita: uma proposta linguística de ensino para educação bilíngue dos surdos**. Relatório de pós-doutorado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu, Unioeste, 2015.

CEZAR, K.P.L.; CALSA, G.C; ROMUALDO, E.C. **Passeio pela Nova Ortografia. Relatório de pesquisa**. Fundação Araucária. Uem, 2012.

CEZAR, K.P.L, **Como minimizar a barreira linguística com o uso de sequências didática bilíngues**. 2018, no prelo.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. . In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, A.B. **O estatuto disciplinar da linguística aplicada**: o traçado de um percurso rumo ao debate. In I. Signorini & M. Cavalcante (orgs). Linguística e transdisciplinaridade. Campinas: Mercado das Letras. 1998.

KÖCHE, V. S; MARINELLO, A. F., BOFF; O. M. B. **O texto instrucional como gênero textual**. The ESPECIALIST, São Paulo, v. 29,n especial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros Textuais & Ensino**. 5º ed. São Paulo: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros Textuais**: configuração, dinamicidade e circulação. In BRITO, K. S.; GAYDECZKA, B.; KARWOSKI, A. M. (orgs). Gêneros textuais reflexão e ensino. São Paulo: Parábola Editorial. 4º Ed. 1ª reimpressão 2012.

MILLER, C. R. **Genre as social action**. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Org.). Genre and the new rhetoric. London: Taylor & Francis 1994. p. 23-42. (Originalmente publicado em: Quarterly Journal of Speech, v. 70, p. 151-167, 1984.

MOITA-LOPES, Luis Paulo da. 1996. **Oficina de linguística Aplicada**: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado de Letras. 4ª reimpressão 2002.

MOTA, Mailce Borges. **Aquisição de segunda língua**. Florianópolis, UFSC 2008.

NAVARRO, P. BAZZA, A. B. **O texto instrucional em redações de processos seletivos**. In Antonio J. D. e Navarro, P. (orgs). Gêneros textuais em contexto de vestibular. Maringá: Eduem, 2017.

REBELO. S. T. C. A. A análise da coesão sequencial da narrativa na escrita de alunos surdos. **Cadernos e Investigação**. V.1. Coleção surdez. Lisboa: Centro Cultural Casapiano, 2006.

SCARPA, E.M. **O jogo, a construção e o erro**: considerações sobre o desenvolvimento da linguagem na criança pré-escolar. Série Idéias n. 10. São Paulo: FDE, 1992.

**APÊNDICE A – CARTAS DO JOGO BRANCAS, AMARELAS E LARANJAS
SINAIS ENCONTRADOS E NÃO ENCONTRADOS.**

Cartas Brancas 62,5% tem sinal		Cartas Amarelas 55% tem sinal		Cartas laranjas 87% tem sinal	
01-Watt		01-Assembleia		01-Pêssego	
02 –Show		02-Plateia		02-Mágico	
03- Waffle		03-Ideia		03-Príncipe	
04- Windsurf		04-Azaleia		04-Líder	
05- Km (quilometro)		05-Geleia		05-Túnel	
06- Kg (quilograma)		06-Estreia		06-Hífen	
07- Karaokê		07-Tramoia		07-Tórax	
08- Kart		08-Boia		08-Bíceps	
09- Kafkiano		09-Paranoia		09-Táxi (s)	
10- Kung fu		10-Jiboia		10-Vírus	
11- Kantianismo		11-Heroico		11-Álbum	

12- Playground		12-Paranoico		12-Fóruns	
13- Yoga		13-Baiuca		13-Régua(s)	
14- Aguentar		14-Boiuna		14-Ânsia (s)	
15- Sequestro		15-Cauila		15-Pônei(s)	
16- Cinquenta		16-Reiuna		16-Órfã (s)	
17- Frequente		17-Feiura		17-Órgão (s)	
18- Linguística		18-bençoo		18-Casa (s)	
19- Delinquente		19-Enjoo		19-Arte (s)	
20- Sagui		20-Voo		20-Mundo(s)	
21- Lingüiça		21-Perdoo		21-Paisagem	
22- Pinguim		22-Coo		22-Polens	
23- Tranquilo		23-Moo		23-Sofá (s)	
24- João		24-Deem		24-Café (s)	

25- Maria		25-Creem	25-Paletó (s)
26- Curitiba		26-Leem	26-Armazém
27- Rio de Janeiro		27-Releem	27-Parabéns
28- Universidade Estadual de Maringá		28-Veem	28-Urubu (s)
29- Ministério da Educação		29-Descreem	29-Abacaxi (s)
30- Netuno		30-Reveem	30-Levar
31- Pandora		31-Arguis	31-Azul
32- Páscoa		32-Apazigue	32-Europeu
33- Natal		33-Averigue	33-chapéu
34- Nordeste		34-Polo *Ele joga polo aquático.	34-Herói
35- Oriente		35-Pera *Pegue uma pera na geladeira.	35-Papéis

36- Gazeta do Povo		36-Polo *Fomos ao polo norte.		36-Saída	
37-ONU Organização das Nações Unidas		37-Pelo O polo do cachorro está caindo.		37-Baú	
38- UEM Universidade Estadual de Maringá		38-Para Ele não para de conversar.		38-Rainha	
39- Sr. (Senhor)		39-Pelo Eu polo o carneiro.		39-Juiz	
40- Sra. (Senhora)		40-Para Mandei um recado para ela.		40-Raul	

Tem

Não tem

**APÊNDICE B – CARTAS DO JOGO VERMELHAS, VERDES E AZUIS SINAIS
ENCONTRADOS E NÃO ENCONTRADOS.**

Cartas Vermelhas 25% tem sinal		Cartas Verdes 4% tem sinal		Cartas Azuis 27,5 tem sinal	
01- Hübner		01- Inter-regional		01- Semiautomático	
02- Hübneriano		02- Hiper-realista		02- Semiaberto	
03- Müller		03- Super-radical		03- Intraocular	
04- Mülleriano		04- Inter-hospitalar		04- Infraestrutura	
05- Bündchen		05- Hiper-hidratação		05- Extraescolar	
06 - Matemática/ matemática		06- Super-homem		06- Contraordem	
07- Cardeal/cardeal/ Seabra		07- Hiperbase		07- Contraexemplo	
08- Santa/santa/ Bárbara		08- Supermão		08- Autoajuda	
09- Rua/rua da Liberdade		09- Internauta		09- Anti-ibérico	
10- Pôde O menino não pôde brincar.		10- Interurbano		10- Anti-inflamatório	

11- Pode Hoje João pode sair mais cedo.		11- Ab-reptício		11- Contra-atacar	
12- Pôde Ontem ele não pôde sair mais cedo.		12- Ad-rogar		12- Auto-ônibus	
13- Por Acadeira da sala foi feita por mim.		13- Ob-rogação		13- Proto-organismo	
14- Pôr Vou por o livro na estante.		14- Sob-roda		14- Micro-ônibus	
15- Por Um por todos e todos por um.		15- Sub-regional		15- Micro-ondas	
16- Têm Eles têm medo de altura.		16- Circum-murado		16- Suprarrenal	
17- Tem Ela tem um carro vermelho.		17- Circum-navegação		17- Autorretrato	
18- Vêm Todos vêm de ônibus.		18- Circum-ambiente		18- Antirrugas	
19- Vem A água vem das montanhas.		19- Pan-brasileiro		19- Arquirrivalidade	
20- Detêm Os coronéis detêm o poder no Nordeste.		20- Pan-helenístico		20- Extrarregimental	
21- Intervêm As avós intervêm na educação de seus netos.		21- Pan-mágico		21- Ultrarromântico	
22- Coedição		22- Pan-negritude		22- Infrassom	
23- Coautor		23- Pan-americano		23- Antessala	

24- Copiloto		24- Desconfortável		24- Antissocial
25- Coocupar		25- Desumano		25- Extrasseco
26- Cooposição		26- Inábil		26- Minissaia
27- Cosseno		27- Indesejável		27- Ultrassonografia
28- Corréu		28- Além-mar		28- Anti-herói
29- Corresponsável		29- Aquém-oceano		29- Extra-humano
30- Coabitação		30- Ex-presidente		30- Mini-habitação
31- Coerdeiro		31- Pós-graduação		31- Multi-horário
32- Preexistente		32- Pré-vestibular		32- Beija-flor
33- Reedição		33- Pós-desarmamento		33- Afro-brasileiro
34- Sub-brigadeiro		34- Recém-nascido		34- Quarta-feira
35- Sub-bosque		35- Sem-teto		35- Erva-doce

36- Girassol			36- Soto-capitão		36- Nós mesmos
37- Pontapé			37- Vice-diretor		37- À vontade
38- à queima –roupa			38- Anda-açu		38- Acerca de
39- Cor-de-rosa			39- Cipó-guaçu		39- Abaixo de
40- Pé-de-meia			40- Cajá-mirim		40- Cor de vinho

Tem

Não tem