

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

THAYSE GOULART STRAZZI

GÊNEROS ACADÊMICOS E SEUS ASPECTOS VISUAIS

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
2019

Dedico este trabalho aos meus pais que me ensinaram a voar alto sem temer a queda e a Deus pela esperança que me mantém nas alturas.

AGRADECIMENTOS

À minha professora orientadora, uma pessoa especial com quem me identifico como professora, pesquisadora e mãe.

À equipe de pesquisa de Gêneros Textuais e Ensino, em especial, Germano Spelling e Sirlene Matos, que embarcaram nos estudos de gêneros e caminharam com trabalhos semelhantes, o que proporcionou momentos de reflexão e interação de saberes.

Ao professor Paulo Henru, pela prontidão e confiança em assumir a orientação em um momento difícil.

Ao meu pai, pelos ensinamentos de valores humanos.

À minha mãe, pela paciência em lidar com uma criança pequena nas tardes em nossa garagem contando histórias em pequenos livros, me levando ao encontro da escrita de gêneros textuais.

Ao meu marido, pela compreensão do tempo que precisei para a realização deste trabalho que exigiu alguns dias sem bom dia e nem boa noite, pela divisão e dedicação de cuidados diários com a nossa filha, enquanto não pude.

À minha princesa Yasmin Fiorella, filha surda, a pequena flor de meu jardim, cujo nascimento me incentivou a ir em busca de estudos acerca de ensino de Língua Portuguesa, pensando em seu futuro.

GÊNEROS ACADÊMICOS E SEUS ASPECTOS VISUAIS¹

Thayse Goulart Strazzi²

tha.ufpr@gmail.com

Kelly Priscilla Lódodo Cezar³

kellyloddo@ufpr.br

RESUMO⁴

A presente investigação tem por objetivo geral uma proposta de criação de uma sequência didática bilíngue (SDB) para acadêmicos surdos com os gêneros textuais Resumo e Artigo a partir da visualidade da escrita da língua portuguesa – estrutura composicional dos gêneros investigados. A seleção dos gêneros se deve pela minha experiência como aprendiz surda e por serem mais utilizados no ensino superior. Para atender ao objetivo da pesquisa, optou-se pela metodologia de cunho bibliográfico sobre os seguintes temas – Linguística Aplicada (CELANI, 1998; KLEIMAM, 1998; PENYCOOK, 1998; LEFFA, 2005; GESSER, COSTA, VIVIANI, 2009), bilinguismo para surdos (FERNANDES, 2003), sequência didática, gêneros textuais/discursivos (BACKTHIN, 1997; MARCUSCHI, 2005). A criação da SDB seguiu a metodologia desenvolvida por Cezar (2018) e seus seguidores (ALMEIDA 2018; INÁCIO (2018). A partir do levantamento bibliográfico propomos uma SDB visual para o ensino da escrita formal dos gêneros acadêmicos. Os resultados nos levou-nos a organizar a SDB da seguinte forma: 1) trabalho com sinalário técnico de elaboração de trabalhos acadêmicos, 2) trabalho com a estrutura por cores, 3) trabalho com a escrita do gênero resumo 4) análise linguística 5) produção final: reescrita. Essa forma de abordar a escrita da língua portuguesa em um contexto acadêmico a torna menos artificial e vai ao encontro da visualidade das línguas sinalizadas. Assim, este material objetiva-se a se transformar em um recurso disponível para acadêmicos surdos, como eu.

PALAVRAS-CHAVE: sequência didática bilíngue, surdos, resumo, artigo, gêneros acadêmicos

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). Professora bilíngue de Literatura 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).

⁴ O resumo sinalizado pode ser encontrado no link: https://www.youtube.com/watch?v=T2if_IkYE8

ABSTRACT

This investigation aims to propose a bilingual didactic sequence (BDS) to deaf students on the genres Summary and Review through the visibility of written Portuguese – the compositional structure of the investigated genres. The choice of these genres is due to my experience as a Deaf learner and to the fact that they are widely used in higher education. The methodology chosen is bibliographic review of the following themes: Applied Linguistics (CELANI, 1998; KLEIMAM, 1998; PENNYCOOK, 1998; LEFFA, 2005; GESSER, COSTA, VIVIANI, 2009), Deaf Bilingualism (FERNANDES, 2003), didactic sequence, discourse/text genres (Bakhtin, 1997; MARCUSCHI, 2005). The BDS was created following the methodology developed by Cezar (2018) and followers (ALMEIDA, 2018; INÁCIO, 2018). Based on the bibliographic review, we propose a visual BDS for the teaching of academic genres on formal writing. The results found led us to organize the BDS as follows: 1) working with sign glossaries and technical glossaries on writing of academic papers; 2) compositional structure of the chosen genres, 3) visibility and linguistic traits of the genres, 4) linguistic analysis and 5) rewriting process. This approach to academic written Portuguese makes it less artificial and meets the visibility of sign languages. Therefore, this outcome can be used as an available resource for Deaf learners, like me.

Keywords: bilingual didactic sequence, deaf, summary, article, academic genres

INTRODUÇÃO

A língua portuguesa escrita é considerada complexa e muito difícil, quando estamos na área de educação de surdos tendo a escrita da língua portuguesa como segunda língua tudo se torna mais complexo e com muitos obstáculos, em especial, no que tange às metodologias de ensino de escrita (CEZAR, 2014).

De acordo com a literatura especializada (PIRES E CAMPOS, 2012; NEVES, 2013; ALMEIDA, 2018; INÁCIO, 2018) são diversos fatores que envolvem o aprendizado da escrita formal da língua portuguesa para aprendizes surdos, no entanto Cezar (2014) destaca a ineficiência de metodologias algorítmicas e fragmentadas somadas a falta de formação dos professores nas duas línguas que envolve o bilinguismo para surdos (língua de sinais como primeira língua e escrita da língua oficial como segunda língua), uma vez que quando nos reportamos ao dados de desempenho de escrita da língua portuguesa pelos dos ouvintes observamos que o rendimento se demonstra insatisfatório e que a maioria da população escolar é considerada analfabeta funcional conforme o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE), divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 16,6% dos brasileiros são analfabetos funcionais. A crítica que a linguista realiza é que não se trata de um problema direto na aprendizagem da escrita da língua portuguesa para surdos e ouvintes, mas de conhecimentos incompletos sobre o conceito da escrita, dessa forma, os professores acabam por reproduzir metodologias tradicionais ou tecnicistas que não vão ao encontro da linguagem e nem das necessidades dos alunos, visto que entender o porquê, para que e o como são temas que envolve grandes lacunas teóricas e conceituais por parte dos professores de língua portuguesa no Brasil (CEZAR, 2009, 2010, 2012, 2014). Quando nos reportamos ao ensino e metodologias para o ensino de língua portuguesa escrita para surdos, os dados e a empatia pela escrita são mais alarmantes (CEZAR, 2014), no que tange a escrita acadêmica da língua portuguesa em ambientes do ensino superior minha

experiência demonstra que a situação se repete na maioria dos meus colegas surdos⁵.

Essa falta de empatia e de sentir dificuldades “não gostar do português” para cultura surda se deve aos fatores históricos que a comunidade passou e de certa forma continua passando. Nesse aspecto, o ensino de português para surdos é uma tarefa que remonta desde o oralismo, época em que a habilitação da fala e audição era trabalhada de forma rígida, sendo proibido o uso da língua de sinais. Dessa forma, a história da educação dos surdos passou por grandes mudanças severas em que a língua dominante era imposta. Historicamente, a época marcada pelo Congresso de Milão, em 1880, acreditava-se que o melhor método de ensino era a modalidade oral, visto que a concepção de surdez era patológica, em outras palavras, uma doença a ser tratada sem outra alternativa que não fosse o desenvolvimento da fala e a reabilitação auditiva, perspectiva essa que é denominada de Oralismo. Essa forma de conceber a língua e a linguagem dos surdos perdurou cerca de um século (1880-1980). Durante esses cem anos, essa abordagem clínico-terapêutica⁶, dominou tanto na educação dos surdos quanto à visão das áreas médicas, no entanto, de acordo com Jesus (2016), este método fracassou em todas as áreas (educacional e clínica), a saber, os surdos não conseguiram evoluir nos tratamentos e decaíram no contexto escolar (SILVA, 2016). A partir desses resultados, outros métodos no sistema educacional foram desenvolvidos, mas com pouco êxito, o qual mais se aproxima das necessidades educacionais e culturais da comunidade surda é o bilinguismo.

O ensino bilíngue para surdos é uma regulamentação legal no Brasil que garante o ensino através da língua natural dos surdos, sua primeira língua: a Libras. A língua oficial do Brasil é considerada sua segunda língua, na modalidade escrita. Em razão da falta da recepção auditiva, os surdos adquirem toda e qualquer informação através do canal visual e é exatamente a língua visual-espacial

⁵ Cabe salientar que a abordagem deste trabalho e da literatura especializada selecionada não leva em consideração a condição auditiva do sujeito surdo, mas todos os fatores socioantropológica da linguagem que envolve o ensino para surdos (FERNANDES, 2011; SROBEL, 2006)

⁶ “A visão clínico-terapêutica da surdez entende o surdo como um deficiente auditivo que precisa ter sua deficiência removida através de terapias da fala e sessões de oralização, a fim de que o surdo se pareça, o mais possível, com as pessoas ouvintes.(JESUS, 2016, p.55).

denominada língua de sinais que deve ser a língua de instrução. Fernandes (2003, . 35) explica a:

(...) necessidade de um projeto educacional que incorpore como princípio norteador a utilização da língua de sinais - língua natural dos surdos - em todos os contextos de aquisição e acesso à informação, seguida da aprendizagem da língua portuguesa, como segunda língua no currículo escolar, isto é, uma educação bilíngüe para surdos.

No Brasil, foi em 2002, após exatos 122 anos do Congresso de Milão, a situação se reverteu. A publicação da Lei 10.436, de 24 de Abril de 2002, regulamentou a Língua Brasileira de Sinais (doravante Libras) como a forma legal de comunicação das pessoas surdas, além de definir parágrafo único em que destaca a importância da escrita da língua portuguesa para os surdos: “A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (Lei 10.436/2002, grifo nosso). Embora a Libras ainda não tenha uma escrita institucionalizada e os sistemas de vídeos não são aceitos, em grande parte do contexto escolar, como sistema de registro, a escrita da língua portuguesa continua sendo legalmente uma necessidade educacional e social da comunidade surda. No entanto, com essa Lei, também conhecida como lei da Libras, fez com que muitas situações escolares fossem sendo alteradas, como fornecer em primeira instância para os surdos a Libras como primeira língua – a língua em que os conteúdos escolares fossem ser repassados, como instrumento de ensino, sendo a língua portuguesa em sua modalidade escrita sua segunda língua.

É exatamente neste ponto que o presente trabalho se mostra importante, a partir da revisão bibliográfica e de convivências profissionais e educacionais, como aluna e professora surda, reconheço as dificuldades apresentadas e as inquietações expostas pela comunidade surda no que tange as dificuldades da escrita da língua portuguesa. As metodologias existentes são fadadas ao fracasso, uma vez que são raras que levam em conta os fatores linguísticos das duas línguas em questão (LP e LS). Elas apresentam estruturas linguísticas muito diferentes e as metodologias existentes são, na maioria, baseadas em métodos de ensino bilíngüe para estrangeiros, métodos pautados ainda no oralismo e pouco encontra a confluência e diferenças nas duas línguas em questão, uma vez que essa parte acredito ser a

mais difícil, pois o educador precisa ter pleno domínio linguístico, cultural e especialmente sintático das duas línguas em questão, em outras palavras, um profissional raro de ser encontrado.

Seguindo essa linha de pensamento, uma forma um pouco contrário, ou melhor dizendo, talvez algumas exceções as regras, antes de adentrarmos aos problemas e inquietações que temos quanto ao ensino da língua portuguesa para surdos, gostaria de apresentar minha história – minha relação com o português e de minha família que destoa um pouco, mas pode se transformar em uma possibilidade existente.

Uma das motivações do presente trabalho deve-se a minha experiência positiva com a língua portuguesa escrita, sou surda e venho de uma família surda, sendo eles: pai, mãe, irmão, marido, dois tios e quatro primos. Atualmente, a contagem aumentou com o nascimento da minha filha, também surda. O contato diário com a língua de sinais se deu com meus pais, desde o nascimento. Meu pai, um homem humilde e tendo estudado até o ensino fundamental, tinha pouca habilidade de escrita (em torno de 40% do vocabulário da língua portuguesa), porém, em forma de glosa. Por outro lado, minha mãe, tal mulher que escapava dos livros por não gostar de leitura e entendia um pouco mais da escrita do que meu pai, me levou ao encontro das letras. Ambos haviam estudado e vivido o auge do império oralista na educação, queriam exatamente o contrário quando eu começava a atingir idade para iniciar o ensino fundamental. Antes de iniciar a primeira série, muitos anos antes, minha mãe havia comprado vários livros e sentava-se comigo na porta de entrada da nossa casa e juntamente, folheava comigo os livros. Soletrou palavras, identificou e sinalizou. Tal rotina de leitura virou frequente que aos cinco anos de idade, folheava as páginas sozinhas e já tentava ler. Com o esforço e a ajuda de minha mãe, que foi o gatilho para o aprendizado da língua portuguesa, iniciei a primeira série em escola inclusiva já sabendo o que todos os colegas de sala não sabiam: lia e escrevia. Tudo isso, aprendi através da Libras.

Por isso, iniciei essa pesquisa com o objetivo de estudar e analisar metodologias encontradas para o ensino de segunda língua no ensino superior, além de construir uma sequência didática bilíngue que colabore ao ensino de língua portuguesa para surdos, reforçando que o sucesso da escrita como segunda língua

deve prover de uma primeira língua (Libras) bem adquirida. Diante disso, criei, pensei, recriei e elaborei uma proposta de sequência didática bilíngue (SDB) para surdos que possa se transformar em um recurso didático disponível utilizando os gêneros acadêmicos Resumo e Artigo. A investigação se justifica por serem dois gêneros textuais utilizados com muita intensidade no ensino superior e apresentar escassez de pesquisas nesta área⁷.

⁷ O trabalho se mostra original – levantamento de teses e dissertações (capes 20)

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

É muito comum se pensar ou defender a ideia de que os surdos não gostam da língua portuguesa e que pela língua de sinais ser espaço-visual torna-se impossível tal aprendizagem. Para refletirmos sobre os problemas de ensino da língua portuguesa escrita para alunos surdos, tornou-se necessário apresentar um breve panorama sobre a história da educação de surdos. Essa forma de abordagem, retornar à história, nos proporciona conhecimento, reflexão sobre os vários problemas de educação, em especial, ao da escrita dos surdos a fim de evidenciar se trata mais de uma questão metodológica e de formação de professores do que o as dificuldades apresentadas com justificativas do senso comum “O surdo não consegue aprender”, “A escrita precisa da fala”, “O surdo não fala, logo não consegue ler e escrever”, embora esses mitos já venha sendo bem desmistificado na área acadêmica, ainda se mantém em ambientes educacionais, em especial, no contexto escolar inclusivo (Atendimento Educacional Especializado – AEE⁸).

A fim de visualizarmos melhor a proporção que o presente trabalho possa contribuir, realizamos um levantamento do cenário brasileiro dos surdos acadêmicos no país.

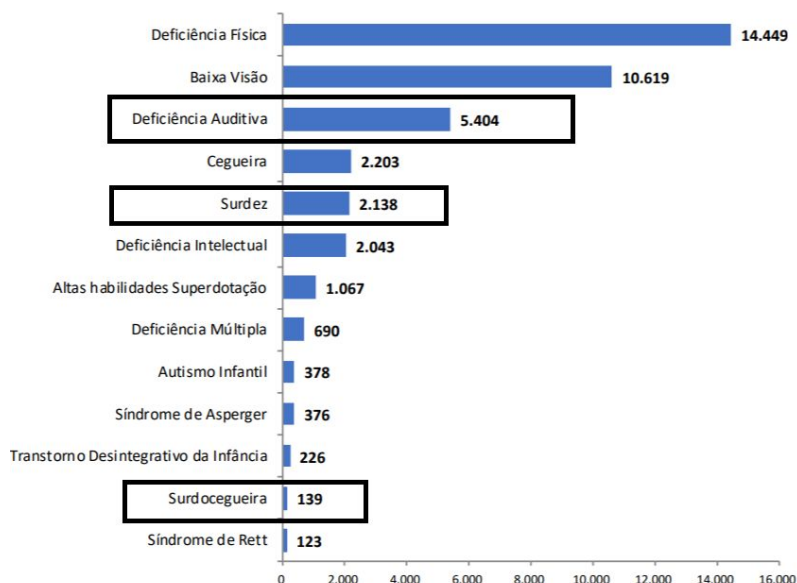
De acordo com o último levantamento feito pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) realizado em 2010, constatou que havia no Brasil 9.717.318 pessoas com deficiência auditiva, sendo que dele fazem parte os surdos que se comunicam em Libras e/ou oralizados, podendo também incluir os surdos que são “escondidos” pela família por considerarem incapazes de viver socialmente, privado de qualquer língua.

Segundo dados do MEC/INEP relativos ao censo de 2017, 7.681 alunos que tinham perda de audição foram matriculados no ensino superior, distribuídos em deficiência auditiva, surdez e surdocegueira. Foram matriculados 5.404 sujeitos considerados deficientes auditivos, 2.138 surdos e 139 surdos-cegos. (BRASIL, 2017). Segundo a última estatística do IBGE, censo demográfico realizado em 2010,

⁸ “Na proposta do AEE, (...) o professor surdo tem grande responsabilidade, pois seria responsável tanto pelo ensino de Libras como dos conteúdos escolares em Libras. A responsabilidade do professor ouvinte seria basicamente o ensino da língua portuguesa.” (JESUS, 2016, p.68)

5,1% da população brasileira possui deficiência auditiva, o que equivale a 9,7 milhões de pessoas com perda de audição.

Número de Matrículas em Cursos de Graduação de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação, por Tipo de Deficiência – 2017



Fonte: INEP (2017)

Podemos ver que de milhões, apenas uma parcela muito pequena de pessoas com perda de audição ingressaram no ensino superior. Nosso foco está nos sujeitos surdos, que possuem a Libras como sua primeira língua. Por esse caminho, o acesso para o ensino superior é uma discussão necessária, já que os processos seletivos para a graduação são, em sua maioria, provas com Língua Portuguesa escrita seguida de uma redação.

Por isso, relevo a importância do ensino de português como segunda língua e uma metodologia sólida para aplicação e aprendizagem significativa antes de adentrarem o mundo acadêmico. Em contexto de vestibular, há universidades que exigem vários gêneros textuais como requisito para a prova de redação, sendo que ultimamente tem se usado muito o gênero resumo. Fora isso, dentro da universidade, há também grande pedido dos professores em elaborar resumos e artigos. Os estudantes de graduação, mesmo os ouvintes, se veem diante de um obstáculo com a produção de resumo e artigo. Isso acontece pelo fato que nas escolas não é incentivado o uso desses gêneros, pois aprendem a escrever para

apenas uma pessoa: o professor. Se o problema existe na escola regular, empatizamos com a situação em escolas que têm alunos surdos, que além de não treinar resumo e ler artigos, também possuem dificuldades na escrita portuguesa.

3 GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

As ações humanas são mediadas pelo discurso, em todas as esferas: sociais, políticas, educacionais. Conforme as culturas se desenvolvem com o tempo, os diferentes tipos de textos sofrem modificações, ou seja, todo texto que tem fenômenos históricos relacionados com a vida cultural e social são os gêneros (MARCUSCHI, 2005). Assim sendo, quando um texto é elaborado ele já vem com um propósito: cumprir um objetivo específico para tal contexto. Esse propósito comunicativo “mantém uma importância fundamental nas investigações dos gêneros textuais” (RODRIGUES E BEZERRA, 2012, p.247-248) É nessas relações que surgem os gêneros textuais, ligados à ação da linguagem e com o mundo a nossa volta.

Com a expansão de novas tecnologias, é frequente vermos vários gêneros textuais serem transmitidos/criados em meio à globalização. Os usos recorrentes das tecnologias e dos gêneros que neles circulam propiciam a criação de novos gêneros. Porém, Marcuschi (2005) destaca que não são “criações”, recorrendo aos estudos de Bakhtin (1997) do termo “transmutação” de gêneros, em que um gênero é derivado de outro, porém com novas peculiaridades. Temos então uma herança textual que se modifica conforme as culturas, o tempo.

Em 1998, foi fixada nos Parâmetros Curriculares o uso dos gêneros textuais para o ensino da Língua Portuguesa. Daí então surge fundamentos teóricos e métodos que buscam discutir as práticas escolares e acadêmicas dos gêneros. Tendo em vista que o presente artigo selecionou os gêneros Resumo e Artigo, estudaremos os conceitos e a estrutura que compõem esses gêneros e o uso recorrente deles na esfera acadêmica.

3.1 GÊNEROS ACADÊMICOS: RESUMO E ARTIGO

Em conformidade com os especialistas na área, o gênero textual resumo é um gênero textual bastante conhecido, porém é mal conceituado. O conceito popularmente conhecido é o de “cópia”. É entendido assim por ter um outro texto como base, daí então é só retirar trechos importantes do texto, sabendo que deve ter

menos páginas. Isso ocorre por ser uma prática pouco usada nas escolas. Em contextos escolares e de vestibulares é muitas vezes vistos como cópias literais do texto de apoio (SILVA, 2009).

Para Therezo (2007) define um resumo como a “condensação de um texto, inteligível em si mesma, redigida em nível padrão de linguagem com as próprias palavras do leitor resumidor”. A afirmação de que um resumo é escrito com as próprias palavras já contrapõe á visão tradicional de “cópia”. O resumo é elaborado através da compreensão global do leitor sobre um texto. A partir disso, Braganollo (2017) propõe um processo de produção de resumo por etapas. O que julgamos ser pertinente também essas estratégias para a produção e conhecimento de um resumo acadêmico. Para a autora, a primeira dela é a sumarização, na sequência:

Ela ocorre durante a leitura e permite a elaboração de um resumo mental do texto original, pois possibilita a redução da informação semântica, com a eliminação das informações secundárias e a conservação das informações primárias, básicas. Assim, excluem-se exemplos, sinônimos, explicações, justificativas, etc., mantendo-se as proposições fundamentais do texto (BRAGANOLLO, 2017, p.239).

A primeira etapa consiste então de uma compreensão mental do que foi lido. Essa compreensão é essencial para delinear as ideias principais do texto, princípio que rege o resumo. A conscientização pelo resumidor de que devem enfatizar as ideias principais do texto faz com que a próxima etapa seja a compreensão global do texto lido. A consciência dessa “regra” faz com que durante a leitura, o leitor já esteja preparado para coletar as bases principais do texto e mentalizar o resumo. De forma geral, para redigir um resumo é preciso: ler para compreender e compreender para escrever.

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2015) em o livro intitulado “Resumo”, objetiva guiar e ensinar a produzir um bom resumo, tendo em vista que o que moveu á criação do livro foi a “constatação das crescentes dificuldades que os alunos dos cursos de graduação e até mesmo de mestrado e de doutorado encontram, quando se defrontam com a necessidade de produzir textos (...) por exemplo, da produção de resumos (...)” (p.13)

Por outro lado, o resumo, além de ser um gênero muito recorrente, ele é obrigatório em alguns textos científicos como o artigo, tendo sua posição após o título. O artigo científico é um texto que retrata de uma pesquisa realizada de uma forma completa. Ele se difere de outros textos científicos como dissertações e teses pela “sua reduzida dimensão e conteúdo” (COSTA, 2003, p.35). De acordo com o mesmo autor:

Seu propósito é comunicar os resultados de pesquisas, idéias e debates de uma maneira clara, concisa e fidedigna; servir de meio de comunicação e de intercâmbio de idéias entre cientistas da sua área de atuação e levar os resultados do teste de uma hipótese, provar uma teoria (...).

Podemos encontrar no artigo científico um passeio sobre o título, através da delimitação das teorias que tratam do tema, do posicionamento e visão do autor, dos tipos de pesquisas realizadas e o resultado delas, podendo corroborar com a hipótese do autor ou anulando-a. Além disso, os resultados podem ser insuficientes para provar a hipótese, surgindo a necessidade de um novo artigo científico ou de trabalhos científicos mais complexos como dissertações, teses ou livros, a ponto de continuar sua pesquisa e buscar novos ou melhores resultados.

Conforme explicado no início da pesquisa, os surdos enfrentaram e enfrentam barreiras na leitura e escrita. A falta de acessibilidade linguística (Libras) ao surdo prejudica a aquisição da escrita portuguesa como segunda língua. É preciso de uma língua para ter acesso a outra. Por este motivo, o objetivo dessa pesquisa é criar uma sequência didática bilíngue que envolva o ensino de Resumo e de Artigo para surdos no ensino superior.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

Para atingir o objetivo da pesquisa optou-se pela pesquisa de cunho bibliográfico. Em um primeiro momento, realizamos os estudos sobre a) educação de surdos (PERLIN E STROBEL, 2006, STROBEL, 2009) b) gêneros textuais e seu ensino c) linguística aplicada ao ensino de línguas. Além disso, realizamos um levantamento os dados de teses e dissertações sobre o tema em ambientes indexados, em especial, no banco de tese da Capes dos dez últimos anos (2009-2019) com o intuito de evidenciar a originalidade da pesquisa e de ter uma revisão de literatura atualizada. Após esse levantamento, somado a minhas experiências com a língua portuguesa, iniciamos a criação de uma proposta de sequência didática bilíngue (SDB) para surdos envolvendo os gêneros textuais acadêmicos Resumo e Artigo.

Para a criação da SDB, segunda etapa, abordamos os gêneros textuais e a base de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e a ampliação do conceito de sequência didática bilíngue (SDB) realizada por Cezar (2018). A sequência didática (SD) é definida pelos autores 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. Dessa forma, o desenvolvimento da presente SDB toma como ponto de partida o esquema de representação da organização de uma SD (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 98) e as duas ampliações proposta por Cezar (2018). 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. Para a aplicação da sequência didática bilíngue, sugerimos o uso

do artigo "*Livro didático: seu papel nas aulas de acentuação gráfica*⁹" de Cezar, Calsa e Romualdo (2004) para os alunos utilizarem como ferramenta de aprendizagem.

⁹ O artigo está disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n34/13.pdf>

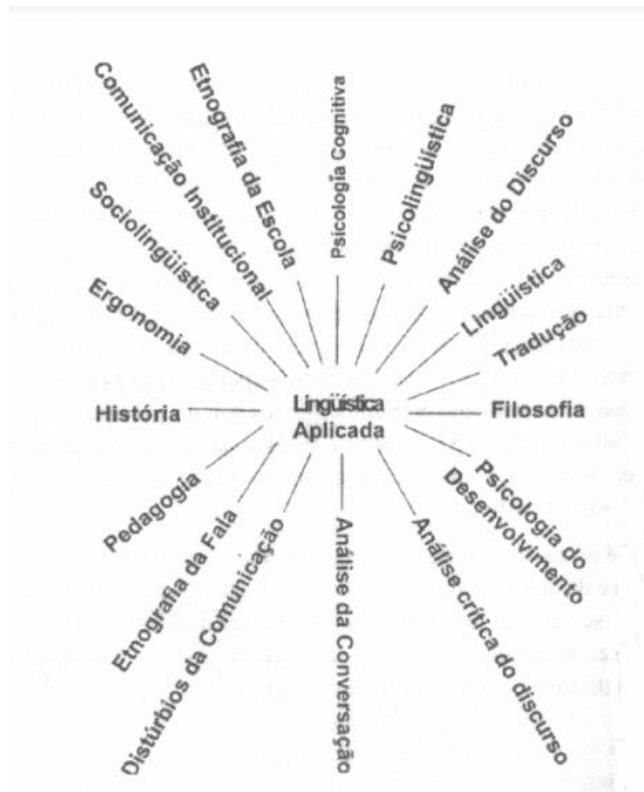
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A criação da presente SDB para surdos tem como objetivo levar à reflexão dos fatores que envolvem a escrita da língua portuguesa – metalinguagem. Nesse sentido, torna-se importante destacar que a língua portuguesa em sua modalidade escrita não faz parte de uma aprendizagem natural nem para os ouvintes e nem para os surdos. Dessa maneira, a presente SDB pode ser aplicada para os ouvintes.

A investigação em questão foi fundamentada nas discussões sobre as explicações reducionistas quanto ao baixo desempenho que os alunos surdos brasileiros apresentam na modalidade escrita da língua portuguesa, o que tem provocado à exclusão crescente no sistema de ensino que se pretende inclusivo. Para os educadores, quase sempre, a língua portuguesa escrita torna-se complexa para os surdos devido às diferenças entre a estrutura desta e da língua de sinais, o que revela e reforça o entendimento de que o bilinguismo é um entrave para o desenvolvimento do surdo, resultando, igualmente, na crença de um sujeito bilíngue ideal, ou seja, aquele que teria o controle, em ambas as línguas, equivalente ao falante “nativo” de uma dada língua.

Sabendo dessas condições, recorreremos aos estudos de Linguística Aplicada a ponto de compreender e combinar ações que envolvem o ensino de línguas. A Linguística Aplicada surgiu tardiamente no Brasil, por volta da década de 60, quando “esses lingüistas propunham-se, no fim da década de 1960, ao responder às perguntas de professores confusos pelo insucesso com novos estudantes que a democratização do ensino trazia para a escola (...)”. (KLEIMAN, 1998, p.52)

Essa redemocratização do ensino permitiu que todas as pessoas, independente de classes, frequentassem a escola que antes eram frequentadas só pela elite. Esse misto de classes, culturas, histórias em uma sala de aula levaram a grandes dificuldades no ensino e aprendizagem, levantando estudos da área que posteriormente levaria à criação da Linguística Aplicada (LA). Os estudos para responder às questões de insucesso demonstraram que a LA não se funde em teorias fixas e concretas, pelo contrário, é preciso buscar em outras áreas pressupostos teóricos para auxiliar nas teorias de ensino, como mostra a figura a seguir.



Fonte: Gesser, Costa e Viviani (2009, p. 5)

A Linguística Aplicada tem a linguagem como seu objeto de estudo, buscando encontrar estratégias de ensino, resolver situações reais em sala de aula, relacionar teoria com a prática, mantendo a flexibilidade do linguista de buscar em outras áreas respostas para seu plano de ação. Gesser, Costa e Viviani (2009) coloca que esse caráter inter/multi/pluri disciplinar da LA se deve a:

(...) compreender em nossas aulas que o ensino/aprendizagem de língua envolve toda uma complexidade de fatores e de situações e que, sendo assim, não poderemos simplesmente “passar” teorias que possam solucionar “problemas” da prática (p.8-9).

Essas situações é esclarecida por Pennycook (1998) em que ele explica que a sociedade é estruturada de forma desigual, hegemônica, com cultura e ideologias dominantes que não possibilitam refletir sobre o mundo. Afirma que para o ensino e aprendizagem de línguas é preciso mudar essa estrutura.

Um exemplo disso é a atual busca de estratégias de ensino para aprendizes surdos de Língua Portuguesa, pois não está intimamente ligada somente às diferenças linguísticas, mas também à história dos surdos, da cultura e identidade surda, à língua de sinais. Ou seja, adentramos outras áreas para que possamos compreender e envolver situações de ensino que possibilitam ao surdo a aquisição da escrita portuguesa com base na sua língua natural, língua que foi motivo de lutas e movimentos sociais dos surdos por vários anos. Mergulhando em várias áreas, sabemos que pela ausência da audição, toda e qualquer informação deve ser inteiramente visual. Todas essas informações são possíveis graças aos estudos da Linguística Aplicada. Para encerrar LA, Gesser, Costa e Viviani (2009, p. 9), define “(...) no papel de lingüistas aplicados estamos envolvidos com linguagem e educação, uma junção de dois aspectos essencialmente políticos da vida.”

De acordo com o linguista Luiz Carlos Cagliari, a falta de compreensão e o baixo rendimento dos alunos ouvintes no desempenho da escrita na escola se deve pelo fato de os alunos não saberem o porquê e para que aprendem a escrita. A falta de conhecimentos histórico e linguístico da escrita pode realizar um obstáculo no processo ensino-aprendizagem.

Ao nos reportarmos ao desempenho dos surdos no processo escolar (PEREIRA, 2014) acreditamos que a primeira etapa para o ensino da escrita para os alunos surdos deve passar pela função histórica e social da escrita, da compreensão e existência de escritas de sinais também na cultura surda relacionando com a estrutura fixa dos gêneros textuais acadêmicos e da estrutura fixa da escrita formal da língua portuguesa.

6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA BILÍNGUE

A presente proposta de SDB não tem como propósito teorizar ou apresentar uma receita de trabalho pedagógico, mas despertar para os aspectos visuais que a escrita pode nos auxiliar sem recorrer aos métodos tradicionais que a gramática sempre focalizam. A quebra da barreira linguística antes de aplicar a sequência didática bilíngue envolverá um estudo sobre os conceitos dos gêneros resumo e artigo. Nesse processo, há o levantamento de sinais específicos para o gênero e na ausência dos mesmos, a criação de sinais provisórios, resultando em um sinalário e glossário em Libras. Tendo esse material em mãos, podemos então aplicar a sequência didática bilíngue¹⁰.

O objetivo de apresentar a SDB é que podemos ver que a Libras estará presente no ensino, inclusive antes da aplicação da SDB, com o glossário e o sinalário. Ao fim da sequência didática bilíngue, a expectativa é de que o aluno já conheça a estrutura do gênero usado, facilitando a escrita. A SDB criada apresenta as seguintes etapas: 1) Quebra da barreira linguística, a) levantamento dos sinais da área, b) criação de sinais provisórios em caso de ausência, c) criação de um sinalário 2) Classificação da estrutura do gênero por cores, 3) Escrita do gênero, 4) Análise linguística, 5) Produção Final.

Parte 1 - Quebra da barreira linguística

Esta etapa resulta nos estudos de conceitos específicos acerca dos gêneros Resumo e Artigo, realização de um levantamento dos sinais existentes, sendo que na ausência dos mesmos, criar sinais provisórios para a criação de um sinalário e glossário em Libras (L1 – primeira língua), proporcionando uma quebra da barreira linguística. Para a criação desta primeira etapa, a presente pesquisadora realizou um levantamento de sinais na área investigada, em especial, nos vídeos produzidos no curso de letras libras – trabalhos de conclusão de curso¹¹.

¹⁰ A versão da sequência didática bilíngue pode ser acessada através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=5xre8kjFrgQ>

¹¹ <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/57456>

OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer vocabulários acerca dos gêneros na primeira língua • Padronização de sinais para uso 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o sinalário técnico da área (levantamento realizado) • Identificar os conceitos. • Identificar os sinais faltantes. • Criar sinais provisórios • Trabalhar com os conceitos 	<ul style="list-style-type: none"> • Sinalário: https://www.youtube.com/watch?v=J2Puc5wvXyU

Parte 2 - Trabalhando com a estrutura por cores

Para realizar as sugestões devidas selecionei alguns resumos, publicados em eventos, para observarmos a parte visual que os gêneros nos fornece e a escrita. Para uma melhor classificação da estrutura e ressaltando os aspectos visuais do mundo surdo, propus que fossem utilizadas cores para cada etapa da estrutura para que o surdo possa ler e localizar a introdução, parte teórica, metodologia e resultado/conclusão. Essa forma de separar a estrutura colorindo fará com o que aluno estude o gênero.

OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a estrutura do Artigo 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar 10 modelos de artigo, nesse caso, serão 10 resumos • Classificar a estrutura do gênero: introdução – amarelo, teorias – rosa, metodologia – azul, resultados – verde, palavras-chave – vermelho. Fica a 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 artigos • Mínimo 5 cores diferentes de marca-texto (pode ser em forma de caneta ou através de documento digital como o Word)

	<p>critério do aluno a seleção.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Após a classificação da estrutura em cores, o aluno deverá comparar com o resumo do mesmo artigo, identificando e reconhecendo o resumo 	
--	---	--

Neste momento, selecionei em cores as partes que um aprendiz acadêmico pode se beneficiar ao observar a escrita e como ela se organiza em cada gênero. O aluno ao compreender o suporte, o local que veicula e as características centrais poderá utilizar o modelo para tentar produzir.

O resumo acadêmico, assim como os resumos, em um primeiro momento parece ser algo simples visto que ainda paira no sistema educacional brasileiro a ideia de cópia. Quando adentram ao campo acadêmico observam que a estrutura e o funcionamento do gênero acadêmico resumo não apresenta as características que a escola apresenta e dificilmente um professor orientado explica a função e estrutura, mas diz “produza um resumo”. Os acadêmicos relatam que a estrutura, os verbos, entre os outros aspectos não se identificam com tal pedido e se esbarram novamente na produção e na ideia de acerto.

Exemplo1

RESUMO: O presente minicurso tem por objetivo apresentar os aspectos visuais de diferentes gêneros textuais com o intuito de ressaltar a estrutura e as escolhas lexicais de cada gênero. Para tanto, foram selecionados seis gêneros textuais: Resumo, fichamento, Resenha, artigo científico. A escolha desses gêneros se justifica por veicularem no ambiente acadêmico despertando maior dificuldade e interesse nos acadêmicos. Junto a isso, observamos que na área do bilinguismo – educação de surdos – os gêneros textuais nos auxiliam em seus aspectos visuais no sentido de promover uma tomada de consciência sobre a estrutura e funcionamento da língua portuguesa escrita. Na educação bilíngue a língua de sinais é a primeira língua de aprendizagem e a língua portuguesa escrita a segunda. Mediante as dificuldades metodológicas encontradas na literatura especializada, bem como os relatos de experiências dos próprios alunos surdos, esse minicurso tem por objetivo maior apresentar uma proposta metodológica com os gêneros textuais destacando seus

aspectos visuais. A escolha de ressaltar os aspectos estruturais e as escolhas lexicais se dá por atender a visualidade que as línguas de sinais têm de maior destaque.

Palavras-chave: Gêneros textuais, libras, escrita.

O segundo exemplo destaca da mesma forma, por cores, a estrutura fixa independentemente da quantidade de palavras ou caracteres que solicitarem (normas de congressos e eventos).

Exemplo 2

RESUMO: A presente tese tem por objetivo mostrar que o sistema de escrita da língua portuguesa é um sistema suficiente para o ensino da língua portuguesa para surdos. Para tanto, 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 hipótese 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. A partir dessas considerações, a investigação científica foi organizada em dois momentos: 1) Pesquisa bibliográfica, na qual o objetivo foi de verificar o conceito de ortografia apresentado por dicionários de Língua Gestual Portuguesa (LGP) e de dicionários de Língua Brasileira de Sinais (Libras); 2) Pesquisa de exploratória, nela contamos 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, bem como seus respectivos professores. A quantidade de alunos foi determinada pela escolha das séries investigadas 6º ano, 9º ano e 3º ano. A escolha se deve por serem séries de finais de ciclos e permitem obter um panorama sobre os conceitos ortográficos investigados. Os alunos selecionados foram submetidos à entrevistas semiestruturadas; teste e pós-teste e intervenção pedagógica com uso de um jogo de regras sobre o Novo Acordo Ortográfico e seus professores a entrevistas individuais com o intuito de verificar o seu conceito de ortografia. Os resultados da análise dos dicionários evidenciou que o conceito de ortografia está vinculado diretamente ao conceito de escrita, na maioria dos dicionários o sinal/gesto de ortografia não foi encontrado e no dicionário encontrado apresentava como sinônimo. Os resultados das entrevistas com todos os alunos e seus professores vão ao encontro do conceito de ortografia como sinônimo do conceito de escrita, uma vez que os alunos e professores não diferenciaram, no pré-teste no caso dos alunos, esses dois conceitos. Após as sessões de intervenção tanto os conceitos como a quantidade de acertos nos testes confirma a hipótese inicial da pesquisa sobre a possibilidade de melhoria do desempenho dos alunos quando submetidos ao processo de intervenção em que a função da ortografia – “neutralizar as variantes linguísticas” foi o foco do ensino. De forma preliminar, os dados evidenciam que os alunos surdos submetidos ao processo de intervenção, além de melhorarem o desempenho ortográfico dos vocábulos isolados em termos quantitativos, também apresentam modificações qualitativas na compreensão da função da ortografia.

Palavras-chave: Ortografia, escrita, dicionários, Libras e LGP.

Na segunda parte da análise e apresentação desta exposição, a ideia foi de destacar as principais dificuldades com os verbos e termos técnicos.

Parte 3 – Trabalhando com a escrita (estrutura do gênero resumo)

OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e apontar a estrutura do artigo <i>“Livro didático: seu papel nas aulas de acentuação gráfica”</i> preparando para a escrita do resumo Identificar as dificuldades encontradas durante a elaboração do resumo 	<ul style="list-style-type: none"> Ler e sumarizar o artigo indicado Marcar em cores a estrutura encontrada Início da escrita do resumo Trabalhar com tempo verbal (diferença das duas línguas) Observar as mudanças de verbos e de construções. Ordenação da estrutura: utilizar as cores para mostrar a estrutura feita 	<ul style="list-style-type: none"> “Livro didático: seu papel nas aulas de acentuação gráfica” Resumo escrito por parte do aprendiz

Para a elaboração dos gêneros, vamos encontrar por parte dos aprendizes surdos a utilização de verbos, porém com uma conjugação diferente, em razão da Libras e a Língua Portuguesa apresentarem estruturas gramaticais distintas. Voltaremos a usar a relevância visual das cores, dessa vez, para marcar os verbos utilizados. A partir disso, discutiremos e estudaremos junto a questão do tempo verbal e mudanças de construções, além de verificar se a estrutura foi utilizada de forma correta.

RESUMO: O presente minicurso tem por objetivo apresentar os aspectos visuais de diferentes gêneros textuais com o intuito de ressaltar a estrutura e as escolhas lexicais de cada gênero. Para tanto, foram selecionados seis gêneros textuais: Resumo, fichamento, Resenha, artigo científico. A escolha desses gêneros se justifica por veicularem no ambiente acadêmico despertando maior dificuldade e interesse nos acadêmicos. Junto a isso, observamos que na área do bilinguismo – educação de surdos – os gêneros textuais nos auxiliam em seus aspectos visuais no sentido de

promover uma tomada de consciência sobre a estrutura e funcionamento da língua portuguesa escrita. Na educação bilíngue a língua de sinais é a primeira língua de aprendizagem e a língua portuguesa escrita a segunda. Mediante as dificuldades metodológicas encontradas na literatura especializada, bem como os relatos de experiências dos próprios alunos surdos, esse minicurso tem por objetivo maior **apresentar** uma proposta metodológica com os gêneros textuais destacando seus aspectos visuais. A escolha de **ressaltar** os aspectos estruturais e as escolhas lexicais se dá por atender a visualidade que as línguas de sinais têm de maior destaque.

Palavras-chave: Gêneros textuais, libras, escrita.

Os destaques se deram nos dois exemplos da mesma forma, como mostra o quarto exemplo.

Exemplo 4

RESUMO: A presente tese tem por objetivo **mostrar** que o sistema de escrita da língua portuguesa é um sistema suficiente para o ensino da língua portuguesa para surdos. Para tanto, 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 hipótese 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. A partir dessas considerações, a investigação científica **foi organizada** em dois momentos: 1) Pesquisa bibliográfica, na qual o objetivo foi de verificar o conceito de ortografia apresentado por dicionários de Língua Gestual Portuguesa (LGP) e de dicionários de Língua Brasileira de Sinais (Libras); 2) Pesquisa de exploratória, nela contamos 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, bem como seus respectivos professores. A quantidade de alunos **foi determinada pela escolha das séries investigadas 6º ano, 9º ano e 3º ano.** A escolha **se deve** por serem séries de finais de ciclos e permitem obter um panorama sobre os conceitos ortográficos investigados. Os alunos selecionados **foram submetidos** à entrevistas semiestruturadas; teste e pós-teste e intervenção pedagógica com uso de um jogo de regras sobre o Novo Acordo Ortográfico e seus professores a entrevistas individuais com o intuito de verificar o seu conceito de ortografia. Os resultados da análise dos dicionários **evidenciou** que o conceito de ortografia está vinculado diretamente ao conceito de escrita, na maioria dos dicionários o sinal/gesto de ortografia não **foi encontrado** e no dicionário encontrado **apresentava** como sinônimo. Os resultados das entrevistas com todos os alunos e seus professores vão ao encontro do conceito de ortografia como sinônimo do conceito de escrita, uma vez que os alunos e professores não diferenciaram, no pré-teste no caso dos alunos, esses dois conceitos. Após as sessões de intervenção tanto os conceitos como a quantidade de acertos nos testes confirma a hipótese inicial da pesquisa sobre a possibilidade de melhoria do desempenho dos alunos quando submetidos ao processo de intervenção em que a função da ortografia – “neutralizar as variantes linguísticas” foi o foco do ensino. De forma preliminar, os dados **evidenciam** que os alunos surdos submetidos ao processo de intervenção, além de melhorarem o desempenho ortográfico dos vocábulos isolados em termos

quantitativos, também **apresentam** modificações qualitativas na compreensão da função da ortografia.

Palavras-chave: Ortografia, escrita, dicionários, Libras e LGP.

Parte 4 – Trabalhando com a escrita: análise linguística

Como parte finalizadora de um trabalho de reflexão, depois dos estudos da etapa anterior acerca do tempo verbal e de construções, a seguir, propomos a análise linguística como fator de finalização de um trabalho para com a escrita. Por meio da análise linguística é possível integrar a leitura com a produção de texto; trabalhar o uso dos recursos linguísticos a partir da análise de casos particulares identificados em textos (adequação com a idade e série); possibilita enfatizar os efeitos de sentidos associados aos gêneros textuais e associar as habilidades epilinguísticas (reflexão sobre o uso) e metalinguísticas (reflexão voltada para a descrição).

OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none">Entender o funcionamento do gênero e a escrita	<ul style="list-style-type: none">Trabalhar a estruturaCorreções gramaticais de acordo com as atividades da sequência anterior	<ul style="list-style-type: none">Resumo escrito pelo aprendiz

Parte 5 – Produção final: elaboração de um resumo (reescrito)

OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAIS
<ul style="list-style-type: none">Sumarização do gêneroEscrever de acordo com a estrutura	<ul style="list-style-type: none">Mentalizar o gênero a ser reescritoSeparar em partes o que deve ser escrito a ponto	<ul style="list-style-type: none">Resumo final

<p>composicional dos gêneros</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estruturas gramaticais em contexto ● Ver no resumo a ordem que contém um artigo 	<p>de seguir a estrutura do gênero</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Contextualizar frases ● Observar a estrutura do artigo que contém no resumo 	
---	---	--

A compreensão global do texto – sumarização – consiste em mentalizar o gênero, de forma que conforme a leitura vai fluindo na sequência, acabamos por compreender todo o texto no fim.

Tendo passado pelas etapas anteriores, da análise linguística, principalmente, o aprendiz surdo já deve conseguir elaborar um resumo em sua estrutura correta, conjugando verbos e contextualizando frases. Ao fim do resumo, deverão se posicionar formalmente sobre o texto, ainda sob a forma de escrita. Em parte final, teremos um resumo.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A sequência didática bilíngue criada destaca os aspectos visuais marcantes que fazem parte do sujeito surdo, transformando-os em recursos de ensino-aprendizagem de segunda língua - escrita.

A primeira parte da SDB é de extrema importância, visto que toda e qualquer dificuldade com tais estruturas dos gêneros é quebrada pela língua sinalizada, língua que como afirmamos anteriormente na pesquisa, é e deve ser a língua de ensino. Além disso, a distribuição de vários artigos para visualização pelos aprendizes surdos acaba por construir mentalmente uma busca personalizada pela estrutura do gênero, o que favorece a aprendizagem e aprofunda a habilidade de ler e reconhecer artigos científicos que, para um acadêmico, se transformará em hábito enquanto permanecer no curso e, dependendo da caminhada, persiste para toda carreira profissional. Sendo assim, se bem aplicada, a SDB criará resultados que favorecem a leitura e escrita de surdos a longo prazo, quebrando a ideia de “não gostar do português”.

É fundamental destacar também a importância de um professor bilíngue, experiente em trabalhar com diversos gêneros acadêmicos, pois tem a habilidade de permanecer no meio de duas línguas e utilizá-las em momentos de ensino-aprendizagem, favorecendo a aquisição da língua.

Tomando como centralidade o ensino da língua portuguesa como segunda língua para os surdos brasileiros (bilinguismo) e relacionando com as minhas experiências, bem como as teorias atuais sobre educação de surdos, sugiro que o processo de avaliação venha ser nas duas modalidades 1) Em Libras: assim o aluno poderá praticar o uso dos sinais aprendidos e explicar e justificar os conteúdos aprendidos em forma de seminários, roda de conversa, entre outros, uma vez que no momento em que o sujeito explica e justifica suas ações, memoriza e transfere a aprendizagem para outras situações.

Assim, a avaliação da escrita formal da língua portuguesa passa a ter um percentual igual ao da língua de sinais. Dessa forma, a escrita perde o seu caráter impositivo e leva à compreensão de que os fatores de aprendizagem e expressão

são diferentes e adaptados a situações comunicativas sociais e somente pessoais.
Assim, extrapola a barreira escolar da função social da escrita.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luiz Gustavo de. **HQ bilíngue multidisciplinar como uma proposta de sequência didática**. Trabalho de Conclusão de Curso em Letras Libras, Curitiba: UFPR, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/58958>. Acesso em: 31 de jul. 2019.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. Cap 3. Tradução de Maria Ermantina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes. 1997, p. 262.

BIASI-RODRIGUES, Bernardete; BEZERRA, Benedito Gomes. **Propósito comunicativo em análise de gênero**. Linguagem em (Dis)curso, [S.l.], v. 12, n. 1, p. p. 231-249, maio 2012. ISSN 1982-4017.

BRAGAGNOLLO, Rubia Mara. **A produção textual do gênero resumo escolar**. In: ANTONIO, Juliano Desiderato; NAVARRO, Pedro (Orgs.). Gêneros textuais em contexto de vestibular. Maringá: Eduem, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Censo do Ensino Superior - 2017.

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). Lingüística e transdisciplinaridade. Campinas: Mercado das Letras 1998

CEZAR, K. P. L. **Acentolândia: criação e aplicações de um jogo de regras sobre acentuação gráfica para séries iniciais do ensino fundamental**. Maringá: UEM, 2009, 117f. Dissertação) (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2009.

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, Kelly Priscilla Lóddo; CALSA, Geiva Carolina; ROMUALDO, Edson Carlos. **Livro didático: seu papel nas aulas de acentuação gráfica.** Educ. rev., Curitiba, n. 34, p. 215-230, 2009.

COSTA, A.R. **O Gênero Textual Artigo Científico: Estratégias de Organização.** Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro).

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.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita –** elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). . 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.

FERNANDES, Sueli. **Educação Bilingue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios.** Tese de Doutorado, Curitiba: UFPR, 2003.

FERNANDES, Sueli. **Políticas Linguísticas de Identidade(s): A língua como fator de in(ex)clusão dos surdos.** Unioeste. 2011. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/5788> . Acesso em: 07 ago. de 2019.

GESSER, A.; COSTA, M. J. D. & VIVIANI, Z. A. **Linguística aplicada.** In: Linguística aplicada ao ensino de línguas. Material didático do curso de Licenciatura em Letras Libras na Modalidade à Distância. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2009.

IBGE. Alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação no ensino superior. Brasília, 2018.

IBGE. **Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência.** Rio de Janeiro, 2012.

INÁCIO, Simone Aparecida. **Gênero instrucional: criação de uma sequência didática bilingue para surdos.** Trabalho de Conclusão de Curso em Letras Libras, Curitiba: UFPR, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/58952>. Acesso em: 31 de jul. 2019.

INEP. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE 2018.** Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2018.

JESUS, Jefferson Diego de. **EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: UM ESTUDO COMPARATIVO DA ESCOLA BILÍNGUE E DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA ESCOLA INCLUSIVA.** 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, 2016.

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

LEFFA, V. J. **O professor de língua estrangeira: do corpo mole ao corpo dócil.** In M. Freire et alii (Orgs.), Linguística Aplicada e contemporaneidade. São Paulo: ALAB/Pontes Editores, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MACHADO, A.R.; LOUSADA, E.G.; ABREU-TARDELLI, L.S. **Resumo.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

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.

NEVES, Bruna Crescêncio. **Gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa a surdos: propostas para uma educação bilíngue.** ArReDia, Dourados, v. 2, n. 3, p. 20-35, dez. 2013. ISSN 2316-6169. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/arredia/article/view/2752>>. Acesso em: 08 ago. 2019.

PENYCOOK, A. (1998). **A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica.** In I. Signorini, & M. Cavalcanti (Orgs.), Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade. Campinas: Mercado da Letras.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos.** Educar em Revista, n. Especial 2, p. 143-157, 2014.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin Lilian. **Fundamentos da educação de surdos.** Apostila do Curso de Letras Libras. Florianópolis, 2008. Disponível em: https://libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos_da_Educ_Surdos.pdf. Acesso em 05 ago de 2019.

PIRES, L.C.; CAMPOS, L.S. **Gêneros textuais: Uma opção para o ensino do português escrito para estudantes surdos**. Revista de Letras, vol 4, no2

SILVA, A.D. **O gênero resumo na perspectiva de universitários**. In: Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais – O ensino em foco. Anais...Caxias do Sul: Universidade Federal de Viçosa, 2009.

SILVA, Danilo da. **Políticas de Acessibilidade para surdos: perfil e condições de trabalho dos tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) das escolas da rede estadual de ensino de Curitiba e Região Metropolitana**. Dissertação de Mestrado em Educação – UFPR – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

STROBEL, Karin Lilian. **História de Educação de Surdos**. Apostila do Curso de Letras Libras. Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSuros/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em 31 jul de 2019.

STROBEL, Karin Lilian. **A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas**. ETD - Educação Temática Digital, vol.7, nº2: 2006.

THEREZO, Graciema Pires. O resumo. In: THEREZO, Graciema Pires. **Redação e leitura para universitários**. Campinas: Alínea, 2007.