

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

RENATA COSTA PACHIEL

**O GÊNERO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHOS NO LETRAMENTO VISUAL:
UM ESTUDO DE CASO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE MANAUS (AM)**

MESTRADO EM LETRAS

MANAUS (AM)

2024

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

RENATA COSTA PACHIEL

**O GÊNERO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHOS NO LETRAMENTO VISUAL:
UM ESTUDO DE CASO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE MANAUS (AM)**

MESTRADO EM LETRAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Teoria e Análise Linguística, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Marta de Faria e Cunha Monteiro.

MANAUS (AM)

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

P116g	<p>Pachiel, Renata Costa</p> <p>O gênero textual História em Quadrinhos no Letramento Visual: um estudo de caso no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos em uma escola pública de Manaus (AM). / Renata Costa Pachiel . 2024 92 f.: il. color; 31 cm.</p> <p>Orientadora: Marta de Faria e Cunha Monteiro Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas.</p> <p>1. Língua Portuguesa. 2. Gêneros Textuais. 3. Letramento Visual. 4. Surdos. 5. História em Quadrinhos. I. Monteiro, Marta de Faria e Cunha. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título</p>
-------	---

RENATA COSTA PACHIEL

**O GÊNERO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHOS NO LETRAMENTO VISUAL:
UM ESTUDO DE CASO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE MANAUS (AM)**

MESTRADO EM LETRAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Teoria e Análise Linguística, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Marta de Faria e Cunha Monteiro.

Aprovada em 14 de outubro de 2024.

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **MARTA DE FARIA E CUNHA MONTEIRO**
Data: 21/01/2025 00:26:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro - Presidente
Universidade Federal do Amazonas (PPGL/UFAM)

Documento assinado digitalmente
 **LEONARD CHRISTY SOUZA COSTA**
Data: 21/01/2025 18:58:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Leonard Christy Souza Costa - Membro
Universidade Federal do Amazonas (PPGL/UFAM)

Documento assinado digitalmente
 **NEIVA MARIA MACHADO SOARES**
Data: 22/01/2025 20:18:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Neiva Maria Machado Soares - Membro
Universidade Estadual do Amazonas (PPGICH/UEA)

Dedicatória

Aos meus pais, Renato Pachiel (*in memoriam*) e Eliza M. Costa Pachiel que me ensinaram a sonhar e tornaram possível a realização de todos os meus sonhos, com seu trabalho e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, causa primária de todas as coisas, que me concedeu a benção da vida e todos os dias me oferece a oportunidade do recomeço.

Agradeço à Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pela oportunidade e, especialmente, aos professores do Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL), que compartilharam seus conhecimentos.

Aos membros da Banca de Qualificação, Profa. Dra. Janine Soares de Oliveira e Profa. Dra. Vanessa Wendhausen Lima, pelas valiosas contribuições e orientações.

Aos membros da Banca de Defesa, Prof. Dr. Leonard Christy Souza Costa e Profa. Dra. Neiva Maria Machado Soares, pelas inestimáveis contribuições.

À Profa. Dra. Fernanda Dias de Los Rios Mendonça, minha primeira orientadora do PPGL, que acreditou no meu potencial e aceitou meu projeto, quando nem eu mesma acreditava que minha pesquisa seria possível.

À Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro, que aceitou me orientar no meio do processo de mestrado, quando eu me encontrava perdida, desanimada e sem perspectivas, e mesmo assim, segurou minha mão e me mostrou o caminho certo, compreendeu minhas tantas demandas e me ajudou a realizar esse sonho.

Aos Coordenadores do PPGL e ao Técnico Administrativo Diego Henrique de Oliveira Lima Bernardo, por todo auxílio durante o mestrado.

Aos professores e funcionários da Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, em especial aos professores participantes desta pesquisa, pela disponibilidade e inestimável contribuição.

Agradeço minha mãe, que sempre apoiou e incentivou meu sonho do mestrado em Letras, voltado à inclusão de Surdos.

Ao meu companheiro, por dividir a vida comigo, me amar e permanecer ao meu lado, mesmo nos momentos mais difíceis.

E finalmente agradeço minha filha, por sua vida, que iluminou minha caminhada, trouxe esperança de um novo futuro e forças para continuar sonhando e realizando meus sonhos.

“A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra.”

Paulo Freire

PACHIEL, R. C. **O gênero textual História em Quadrinhos no Letramento Visual: um estudo de caso no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos em uma escola pública de Manaus (AM).** 2024. 93 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2 para Surdos por meio da utilização do gênero textual HQ, para se promover o Letramento Visual, em uma escola pública de Manaus. Os objetivos específicos foram os de analisar como o ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos por meio do gênero textual HQ contribui para o Letramento Visual e refletir acerca da prática docente dos professores envolvidos no ensino-aprendizagem de LP para Surdos. O aporte teórico referente à educação de Surdos no Brasil, foi embasado no art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Brasil, 2000), na Lei n.º 10.436/2002 (Brasil, 2002), no Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005), no Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (Brasil, 2014), no Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014) aprovado por meio da Lei nº 13.005/2014, na Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015), Fidalgo, Freitas e Vieira (2022), Pereira (2014), Stumpf e Linhares (2021) e Witkoski (2012). Sobre a Educação de Surdos no Amazonas, a pesquisa fundamentou-se em Costa (2023), Colombo (2012), no censo do IBGE (2012) e na Pesquisa Nacional de Saúde – PNS (Brasil, 2020). Relativo à teoria dos gêneros textuais, com foco no gênero textual HQ, a pesquisa foi ancorada em Bakhtin (1997), Cagnin (1975), Eguti (2001), Marcuschi (2001; 2003; 2008), Ramos (2014) e Santos (2003). Quanto à teoria dos letramentos, dando ênfase ao Letramento Visual de Surdos, a pesquisa fundamentou-se em Dondis (2007), Freire (1970), Gee (1990), Gesueli (2006), Kleiman (1995; 2001; 2006; 2007; 2008), Lebedeff (2010), Monteiro (2014), Oliveira (2006), Pedralli (2011), Santaella (2012), Sordi (2022) e Street (1995). Sobre o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua (L2) para Surdos: o gênero textual História em Quadrinhos no letramento de Surdos, a pesquisa foi baseada na BNCC (Brasil, 2018), Cruz (2017), Damázio (2007), Fagundes (2017), Fernandes (2006), Fidalgo, Freitas e Vieira (2022), Filietaz (2006), Guarinello (2014), Koch e Elias (2007), Leffa (2016), Martinez (2012), Oliveira (2006; 2021), Pachiel (2019), Quadros (1997; 2014), Ramos (2014), Strobel (2008), Teixeira (2017) e Witkoski (2009; 2012; 2013). A pesquisa foi inserida na esfera da Linguística Aplicada, de caráter qualitativo e teve como metodologia o estudo de caso (Celani, 2005; Freitas, 2002; Gatti; André, 2010; Stake, 1998; Triviños, 1987; Yin, 2001). O contexto foi a Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, situada na Zona Sul de Manaus (AM) e teve como instrumentos de pesquisa dois questionários, um de Perfil e um Investigativo, sendo os participantes dois professores de Língua Portuguesa dessa escola. Os procedimentos de geração de dados da pesquisa foram pautados de acordo com os postulados éticos apontados por Celani (2005) e para analisar os dados recorreu-se à Análise de Conteúdo de Bardin (2016). A análise de dados foi dividida em dois subcapítulos, o primeiro trata da HQ no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos na escola pública e o segundo, trata da percepção docente na promoção do Letramento Visual para Surdos. A análise dos dados revelou que o uso de Histórias em Quadrinhos (HQs) para promoção do Letramento Visual de Surdos é eficaz, inclusiva, envolvente e auxilia na habilidade da leitura, na compreensão e na expressão visual dos alunos Surdos, ao mesmo tempo em que celebra sua cultura e sua língua.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Gêneros Textuais. Letramento Visual. Surdos. História em Quadrinhos.

PACHIEL, R. C. **The textual genre comic in visual literacy: a case study in the teaching-learning of Portuguese as a second language for the Deaf in a public school in Manaus (AM).** 2024. 93 f. Dissertation (Master's Degree in Letters) – Letters College, Federal University of Amazonas, Manaus, 2024.

ABSTRACT

The aim of this research was investigating the teaching-learning of Portuguese as a second language (L2) for the Deaf using the comic genre to promote visual literacy in a public school in Manaus. The objectives were to analyze how the teaching-learning of Portuguese as an L2 for the Deaf through the comic genre contributes to visual literacy, and to reflect on the teaching practice of teachers involved in the teaching-learning of Portuguese for the Deaf. The theoretical framework regarding the education of the Deaf in Brazil was based on Article 18 of Law n.º 10,098, of December 19, 2000 (Brazil, 2000), Law n.º 10,436/2002 (Brazil, 2002), Decree n.º 5,626, of December 22, 2005 (Brazil, 2005), the Report on the Linguistic Policy for Bilingual Education – Brazilian Sign Language and Portuguese Language (Brazil, 2014), in the National Education Plan – PNE (Brazil, 2014) approved through Law n.º 13,005/2014, Law n.º 13,146, of July 6, 2015 (Brazil, 2015), Fidalgo, Freitas and Vieira (2022), Pereira (2014), Stumpf and Linhares (2021) and Witkoski (2012). Regarding the education of Deaf in Amazonas, the research was grounded in Costa (2023), Colombo (2012), the IBGE census (2012) and the National Health Survey – PNS (Brazil, 2020). On the theory of textual genres, focusing on the comic genre, the research was anchored in Bakhtin (1997), Cagnin (1975), Eguti (2001), Marcuschi (2001; 2003; 2008), Ramos (2014) and Santos (2003). Regarding literacy theory, with emphasis on visual literacy for Deaf individuals, the research was based on Dondis (2007), Freire (1970), Gee (1990), Gesueli (2006), Kleiman (1995; 2001; 2006; 2007; 2008), Lebedeff (2010), Monteiro (2014), Oliveira (2006), Pedralli (2011), Santaella (2012), Sordi (2022) and Street (1995). Concerning the teaching-learning of Portuguese as an L2 for the Deaf: the comic genre in Deaf literacy, the research was based on the National Common Curricular Base – BNCC (Brasil, 2018), Cruz (2017), Damázio (2007), Fagundes (2017), Fernandes (2006), Fidalgo, Freitas and Vieira (2022), Filietaz (2006), Guarinello (2014), Koch and Elias (2007), Leffa (2016), Martinez (2012), Oliveira (2006; 2021), Pachiel (2019), Quadros (1997; 2014), Ramos (2014), Strobel (2008), Teixeira (2017) and Witkoski (2009; 2012; 2013). The research was conducted within the field of Applied Linguistics, with a qualitative approach and used a case study methodology (Celani, 2005; Freitas, 2002; Gatti; André, 2010; Stake, 1998; Triviños, 1987; Yin, 2001). The context was the Augusto Carneiro dos Santos State School, located in the South Zone of Manaus (AM) and the research instruments included a two Profile questionnaire and an Investigative questionnaire, with two Portuguese language teachers from that school as participants. The research data generation procedures were based on the ethical postulates highlighted by Celani (2005) and to the data analysis, Bardin's Content Analysis (2016) was used. The data analysis was divided into two subchapters, the first discusses comic in the teaching-learning of Portuguese as an L2 for the Deaf in public schools, and the addresses the teacher's perception in the promotion of visual literacy for the Deaf. The data analysis revealed that the use of comics to promote visual literacy for Deaf students is effective, inclusive, engaging and help to develop the reading skills, comprehension and visual expression in Deaf students, while also celebrating their culture and language.

Keywords: Portuguese language. Textual genres. Visual literacy. Deaf. Comics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: HQ Turma da Mônica - Humberto (2014)

Figura 2: HQ Turma da Mônica – Chico Bento (2003)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resumo dos procedimentos metodológicos

Quadro 2: Síntese dos resultados

Quadro 3: Mapeamento de pesquisas

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ASMAM – Associação dos Surdos do Amazonas
ASMAN – Associação dos Surdos de Manaus
BNCC – Bases Nacional Comum Curricular
CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAS - Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
FAPEAM - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
HQ - História em Quadrinhos
L1 – Primeira língua
L2 – Segunda língua
LA - Linguística Aplicada
LADI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada e Discurso
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
LP – Língua Portuguesa
LS - Língua de Sinais
PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPP – Projeto Político e Pedagógico
SEDUC/AM - Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas
TCC – Trabalho de conclusão de curso
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TILS - Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais
UEA – Universidade do Estado do Amazonas
UFAM – Universidade Federal do Amazonas
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1.1 EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL	17
1.1.1 Educação de Surdos no Amazonas.....	22
1.2 GÊNEROS TEXTUAIS	24
1.2.1 O gênero textual História em Quadrinhos.....	26
1.3 LETRAMENTOS E LETRAMENTO VISUAL DE SURDOS	29
1.4 ENSINO-APRENDIZAGEM DE LP COMO L2 PARA SURDOS: O GÊNERO TEXTUAL HQ NO LETRAMENTO DE SURDOS	34
CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
2.1 ESCOLHA DA ABORDAGEM E DA METODOLOGIA.....	42
2.2 CONTEXTO DA PESQUISA	44
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	46
2.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DOS DADOS	47
2.5 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DOS DADOS	48
2.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	49
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS	53
3.1 HQ NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LP COMO L2 PARA SURDOS NA ESCOLA PÚBLICA.....	53
3.2 A PERCEPÇÃO DOCENTE NA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO VISUAL PARA SURDOS.....	60
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICES	83
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO DE PERFIL	84
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO	86
APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	87
ANEXO – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA .	89

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi situada no campo da Linguística Aplicada (LA), pois, “[...] ao compreender a linguagem como constitutiva da vida institucional, a LA passa a ser formulada como área centrada na resolução de problemas da prática de uso da linguagem dentro e fora da sala de aula” (Moita Lopes, 2009, p. 18). Nesse contexto, estabeleci a relação entre ensino-aprendizagem de Surdos, formação de professores e Letramento Visual, a partir de um estudo de caso na Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, situada na cidade de Manaus.

A principal motivação desta pesquisa, surgiu de inquietações pessoais, relativas as reflexões a respeito do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa (LP) para Surdos. A partir da minha experiência com a formação de intérpretes de Libras e com a formação de professores bilíngues de Libras, nos cursos de extensão da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), nos anos de 2017 e 2018, tive contato com diversas realidades escolares. Os professores com os quais trabalhei nos dois cursos de extensão, apontaram o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como um dos maiores desafios na educação de alunos Surdos. Além disso, no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos, pude notar que, dos materiais didáticos oferecidos na escola pública, são poucos os que abordam discussões sobre gêneros textuais ou trabalham com atividades a partir de textos autênticos. Essas características, a meu ver, muitas vezes, têm como consequência, o ensino-aprendizagem da escrita do Português como um sistema de regras, principalmente gramaticais, e não incluem as práticas sociais e discursivas nas quais a língua circula.

Assim sendo, diante das dificuldades encontradas por esses professores, anteriormente citados, decidi pesquisar sobre abordagens eficazes no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos, por meio de gêneros textuais. Em seguida, ainda no ano de 2018, após realizar os cursos de extensão da UTFPR, iniciei uma pesquisa de campo, em Curitiba (PR), para levantamento de dados do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo título foi “*O Gênero Textual História em Quadrinhos como estratégia de ensino de Língua Portuguesa para Surdos*” (Pachiel, 2019), que tratava da utilização do gênero textual HQ na educação bilíngue de Surdos em Curitiba (PR), a ser expandido adiante, no Capítulo 1 – Fundamentação Teórica,

subcapítulo 1.4 Ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos: o gênero textual HQ no letramento de Surdos.

Desta forma, a justificativa da presente pesquisa se dá, uma vez que, após a análise dos resultados do TCC (Pachiel, 2019) mencionado e pelo conhecimento adquirido com a especialização cursada na Faculdade Estratego, *Educação Especial, Inclusiva e Libras*, concluída em 2021, acredito que ainda há lacunas de pesquisas no campo do ensino-aprendizagem de Surdos no Brasil, principalmente as voltadas ao Letramento Visual e à utilização de diferentes gêneros textuais como recursos didáticos de apoio aos letramentos.

Além disso, justifica-se, ainda, porque esse estudo abrange a prática docente de professores bilíngues, da rede estadual de Manaus (AM), mostrando a realidade da escola pública e evidenciando o ensino-aprendizagem de Surdos na cidade. Também contribui para o Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da UFAM, ao projeto Formação de Professores de Línguas face as Demandas Socioculturais de Ensino-Aprendizagem, coordenado pela Profa. Marta de Faria e Cunha Monteiro e filiado às ações Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada e Discurso (LADI)¹ da UFAM, liderado pelas professoras Dra. Fernanda Dias de Los Rios Mendonça e Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro, certificado pelo CNPq, do qual faço parte, e à minha vida acadêmica.

De acordo com Cruz (2017, p. 238), a Língua Portuguesa não é a primeira língua dos Surdos e o ensino-aprendizagem dessa disciplina para esses aprendizes se assemelha, então, ao ensino de uma língua estrangeira, tendo em vista que sua primeira língua, ou seja, sua L1, a LIBRAS, uma língua espaço-visual, apresenta especificidades linguísticas em relação à L2 (LP), uma língua oral-auditiva. Por isso, é necessário que o professor utilize abordagens apropriadas para proporcionar ao aluno condições de compreender e produzir um texto de forma autônoma e consciente, como agente social, partindo do pressuposto de que a aprendizagem de L2 se assemelha à aprendizagem de uma língua que ele não conhece.

Para compreender letramento, Soares (2004, p. 47) se refere à definição do termo como prática social, a partir do que as pessoas fazem com as habilidades de

¹ O grupo de pesquisa, liderado pelas professoras Dra. Fernanda Dias de Los Rios Mendonça e Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro, propõe-se a investigar e refletir acerca de questões que envolvem formação de professores, agentividade, discursos, identidades, letramentos, representações e a aplicabilidade das línguas para fins específicos.

ler e escrever em contexto específico e como essas habilidades se relacionam com as práticas sociais. A partir dessa definição, deve-se considerar o Letramento Visual diretamente relacionado à compreensão de práticas sociais que acontecem por meio da visão. Assim, na educação bilíngue de Surdos, é necessário considerar todo um conjunto de práticas, estratégias e recursos utilizados, em uma perspectiva visual.

Para Cruz e Prado (2019, p. 197), os alunos Surdos, ao elaborar seus pensamentos para realizar produções escritas, podem fazer isso por meio de imagens, e seus registros escritos serem estruturados, primeiramente, em forma de pensamento imagético para depois serem traduzidos para a sua L2, no caso, a Língua Portuguesa escrita. Esse processo precisa ser compreendido pelos professores de Surdos no que se refere ao planejamento de conteúdos, estratégias, tempo e recursos necessários à realização de uma aula visual.

Além disso, Taveira e Rosado (2017, p. 24), defendem a ideia de que para se “[...] selecionarmos ou criarmos objetos educativos, utilizados em práticas pedagógicas de letramento ou alfabetismo visual, necessitamos ampliar a disposição de tempo e de espaço para codificar e decodificar mensagens visuais.”, isto é, as práticas orais não ocupam o mesmo tempo daquelas destinadas às ações visuais necessárias no Letramento Visual de Surdos, dessa forma, como afirmam os autores, é necessário que as escolas que atendam alunos Surdos, repensem seu tempo, assim como espaços, recursos e procedimentos, considerando uma pedagogia visual de ensino-aprendizagem.

Deste modo, destaco a relevância pedagógica da pesquisa, por poder contribuir com as discussões referentes ao letramento de Surdos e por propiciar novas reflexões aos professores de Língua Portuguesa para Surdos, principalmente relativas às práticas docentes voltadas a um ensino-aprendizagem significativo para seus alunos.

Portanto, considerando-se a motivação, a justificativa e a relevância expostas, este estudo teve como objetivo geral:

- Investigar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2 para Surdos por meio da utilização do gênero textual HQ, para se promover o Letramento Visual, em uma escola pública de Manaus.

E como objetivos específicos:

- Analisar como o ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos por meio do gênero textual HQ contribui para o Letramento Visual;
- Refletir acerca da prática docente dos professores envolvidos no ensino-aprendizagem de LP para Surdos.

Esses objetivos foram traduzidos na seguinte pergunta de pesquisa:

- Como os professores utilizam as HQs para promover o Letramento Visual no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos na escola pública?

Quanto à estrutura, esta pesquisa foi organizada em quatro partes. Na Introdução, apresento as motivações, as justificativas, a relevância, os objetivos e as perguntas de pesquisa que conduziram o desenvolvimento desta investigação. No Capítulo 1 - Fundamentação Teórica, discorro sobre as teorias que ampararam a pesquisa, como os pressupostos teóricos sobre a educação de Surdos no Brasil, a teoria dos gêneros textuais, a teoria dos Letramentos e faço uma revisão de literatura sobre o ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos: o gênero textual HQ no letramento de Surdos. No Capítulo 2 – Procedimentos Metodológicos, justifico a escolha da abordagem e da metodologia que orientou o estudo, o contexto da pesquisa, seus participantes, além dos instrumentos, e dos procedimentos de geração e de análise de dados. No Capítulo 3 – Análise dos Dados, apresento os dados obtidos por meio dos questionários de perfil e investigativo, de modo a responder à pergunta de pesquisa, bem como as análises e interpretações realizadas.

Encerrando, exponho as Considerações Finais, que apontam os resultados alcançados, os encaminhamentos para futuras pesquisas e considerações do processo de finalização deste trabalho.

A seguir, o Capítulo 1 - Fundamentação Teórica.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta os pressupostos teóricos que fundamentaram esta pesquisa, divididos em quatro subcapítulos. O primeiro, trata da educação de Surdos no Brasil, apresentando os documentos oficiais que norteiam este tópico, como o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Brasil, 2000), a Lei n.º 10.436/2002 (Brasil, 2002), o Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005), o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (Brasil, 2014), o Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014) aprovado por meio da Lei nº 13.005/2014, a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015) e ancorando-se em Fidalgo, Freitas e Vieira (2022), Pereira (2014), Stumpf e Linhares (2021) e Witkoski (2012). O segundo subcapítulo discorre sobre a teoria dos gêneros textuais, com foco no gênero textual HQ, tendo como base Bakhtin (1997), Cagnin (1975), Eguti (2001), Marcuschi (2001; 2003; 2008), Ramos (2014), Santos (2003) e Eco (1979). O terceiro subcapítulo comenta sobre a teoria dos Letramentos, dando ênfase ao Letramento Visual de Surdos, fundamentando-se em Dondis (2007), Freire (1970), Gee (1990), Gesueli (2006), Kleiman (1995; 2001; 2006; 2007; 2008), Lebedeff (2010), Monteiro (2014), Oliveira (2006), Pedralli (2011), Santaella (2012), Sordi (2022) e Street (1995). Por fim, o quarto subcapítulo, aborda o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua (L2) para Surdos: o gênero textual História em Quadrinhos no letramento de Surdos, baseando-se na BNCC (Brasil, 2018), Cruz (2017), Damázio (2007), Fagundes (2017), Fernandes (2006), Fidalgo, Freitas e Vieira (2022), Filietaz (2006), Guarinello (2014), Koch e Elias (2007), Leffa (2016), Martinez (2012), Oliveira (2006; 2021), Pachiel (2019), Quadros (1997; 2014), Ramos (2014), Strobel (2008), Teixeira (2017) e Witkoski (2009; 2012; 2013).

1.1 EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

A Língua de Sinais foi oficializada no Brasil como veículo de expressão e comunicação por meio da Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002), proporcionando novos direcionamentos na formação discente/docente e no reconhecimento da língua da comunidade surda pela sociedade. O Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005), regulamentou a Lei n.º 10.436/2002 (Brasil, 2002), e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Brasil, 2000),

conceitua pessoa surda da seguinte forma: “Considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.” (Brasil, 2005).

O Decreto n.º 5.626/2005 (Brasil, 2005) é considerado um marco na educação de Surdos, pois regulamentou a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução e previu adaptações na escola e no currículo, o que impulsionou um projeto educacional para Surdos. O documento discorre a respeito dos Surdos, da inclusão da disciplina de Libras nos cursos de graduação, da formação de professores e instrutores de Libras, da difusão da educação bilíngue e sobre o direito desta população comunicar-se em Libras em diferentes espaços sociais, da formação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (TILS), da garantia de direito à educação e à saúde e o papel do poder público (Brasil, 2005).

A Lei 10.436/2002 (Brasil, 2002) e o Decreto n.º 5.626/2005 (Brasil, 2005) impulsionaram a política educacional inclusiva, garantiram aos sujeitos Surdos o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de expressão e comunicação (Brasil, 2002) e estimularam o desenvolvimento de práticas de ensino nos espaços escolares que garantem uma educação bilíngue (Brasil, 2005).

A educação bilíngue para Surdos estabelece que a Libras deve ser ensinada como L1 para Surdos, preferencialmente, a partir das relações sociais estabelecidas entre pares, no intuito de colocar os próprios Surdos como participantes ativos do processo educacional da sua língua. Na legislação é prevista a participação de ouvintes bilíngues (Libras/Português) no ensino-aprendizagem dos Surdos, desde que esses possuam formação/certificação de proficiência em Libras.

Sobre a educação bilíngue, o Decreto nº. 5.626/2005 (Brasil, 2005, s/p) destaca que:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade

linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa.

§ 1.º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo (Brasil, 2005, s/p).

Além disso, o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005, s/p) caracteriza as escolas bilíngues no Capítulo VI, art. 22, § 1.º, como:

São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de LIBRAS – Língua Portuguesa.

Atualmente, de acordo com o decreto citado (Brasil, 2005, s/p), todos os cursos de licenciatura têm obrigatoriedade de ofertar a disciplina curricular de Libras, abordando a educação inclusiva e o ensino da língua.

O Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, elaborado em 2014 pelo Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 (Brasil, 2014), apresenta diretrizes para o ensino da Libras como L1 envolvendo aspectos linguísticos, socioculturais e históricos que têm início na Educação Infantil e se estendem por todas as etapas e modalidades da educação.

O Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014), aprovado por meio da Lei nº 13.005/2014, encaminha ações na esfera educacional organizada pelo poder público e pela sociedade civil pelo período de 20 anos. Na última propositura, quando foram estabelecidas 20 metas, a Educação Bilíngue compôs a meta 4.7 (Brasil, 2014, p. 56):

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

O direito à educação bilíngue para Surdos no Brasil é uma das principais lutas da comunidade surda e tem apresentado avanços nos últimos anos, devido a políticas públicas implementadas e leis voltadas às pessoas com deficiência, como a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015), que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Entretanto, o processo de inclusão escolar, por meio do simples acesso à informação em Libras, não atende as necessidades dos Surdos relativas ao ensino-aprendizagem, principalmente no quesito formação de professores, diferenças linguísticas e materiais adaptados aos alunos Surdos.

No Estatuto da Pessoa com Deficiência, Capítulo IV, do Direito à Educação, art. 28 (Brasil, 2015, s/p), encontra-se a seguinte citação:

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...] XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

A partir dessa citação, percebe-se que, por lei, os Surdos têm direito a educação bilíngue em todas as escolas, sejam elas bilíngues ou inclusivas, bem como recursos de tecnologia assistiva. Contudo, essa não é a realidade da maioria dos Surdos no país, pois, devido à falta de escolas bilíngues para Surdos, falta de professores com formação para atuar no ensino-aprendizagem de Surdos, falta de intérpretes de Libras nas escolas regulares e a falta de recursos tecnológicos na educação pública, muitos Surdos ficam limitados ao ensino-aprendizagem voltado para a abordagem oralista e não conseguem desenvolver adequadamente suas habilidades com autonomia e participação.

De acordo com Stumpf e Linhares (2021, p. 35), a efetivação de políticas linguísticas como a meta 4.7 do PNE (Brasil, 2014) e do Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue (Brasil, 2014), necessita caminhar para além da garantia da identidade linguística do povo Surdo na educação. A implantação dessas políticas requisita a formação de ambientes bilíngues reais nas instituições educacionais com a presença de professores Surdos, pois são referência cultural e linguística para crianças Surdas e Surdocegas.

Por essa razão, os autores afirmam que “[...] uma proposta curricular de Libras como L1 deve ter o olhar surdo, privilegiando a experiência visual e tátil como artefato cultural e social indispensável no desenvolvimento de identidade das crianças surdas.” (Stumpf; Linhares, 2021, p. 35), o que significa que o encontro entre pessoas Surdas, mediado pela Libras, em sala de aula, possibilita a partilha de significados da cultura Surda, possibilitando um ensino-aprendizagem mais significativo. Além disso, Stumpf e Linhares (2021, p. 37) declaram que a “Libras como L1 é basilar para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social de crianças e adolescentes surdos.”.

Atentando para as questões familiares dessas crianças, o Relatório Sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (Brasil, 2014) orienta que a escola viabilize, para a família, cursos de Libras como segunda língua (L2) e acesso à comunidade surda, por meio de programas sociais que englobem visitas com orientações sobre a relação com a criança surda nas residências das famílias ou em ambientes que sejam conhecidos delas.

Stumpf e Linhares (2021, p. 37) sustentam que, à semelhança de outros movimentos que se organizam buscando resguardar a língua e a cultura por meio da educação, trabalhando em políticas públicas educacionais e linguísticas, a Comunidade Surda busca assegurar às crianças surdas ingresso e permanência na educação por meio de uma língua focalizada no Surdo, apropriada ao seu jeito, uma língua que possa ser outorgada na constituição, garantida e, que, por intermédio dela, as crianças surdas possam aprender.

Devido as legislações anteriormente citadas (Brasil, 2002; 2005), a Língua Brasileira de Sinais (Libras) começou a ser divulgada na sociedade de um modo geral, e nas escolas o seu uso passou a ser obrigatório, mesmo que de modo restrito, quando há Surdos inseridos em contextos educacionais. De acordo com Fidalgo, Freitas e Vieira (2022, p. 7), nesse percurso, as pesquisas sobre alfabetização e letramento de Surdos também se ampliaram e começaram a se discutir a concepção de língua não mais como código, mas como interacional e dialógica. As autoras afirmam, que sob esta concepção interacional e dialógica, as unidades de ensino passam a ser o texto, que é compreendido como fonte de prática discursiva, e a gramática, segundo esta concepção, deve ser aprendida no uso dos gêneros textuais, ou seja, dentro de um contexto (Fidalgo; Freitas; Vieira, 2022, p. 7).

Como destacado por Pereira (2014, p. 144), “O ensino da língua portuguesa escrita tem sido uma preocupação constante dos educadores de alunos surdos, embora a natureza da preocupação tenha sofrido mudanças ao longo do tempo.”, afirmação que remete ao fato de que, por muitos anos, predominou, na educação de Surdos no Brasil, a abordagem oralista, segundo a qual o ensino e a aprendizagem se davam exclusivamente por meio da Língua Portuguesa na modalidade oral. No entanto, como já apresentado anteriormente, nas últimas duas décadas, percebe-se mudanças significativas na educação de Surdos no Brasil e no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa escrita para Surdos, como segunda língua para esses alunos.

Witkoski (2012) defende que a Libras é uma língua visual-espacial completa, com gramática e estrutura próprias e que os Surdos aprendem a se comunicar primeiramente em Libras, o que é fundamental para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em outros idiomas, como o português, além de que, o desenvolvimento do letramento em Libras como L1, é essencial para o sucesso educacional e comunicativo desses alunos.

Todas essas mudanças, remetem à inclusão dos Surdos na sociedade por meio do acesso ao ensino-aprendizagem da língua, que é diretamente ligado às lutas da comunidade surda, como o direito de acesso às escolas bilíngues, à oferta de cursos de graduação e pós-graduação em Libras e ao direito de realizar avaliações em Libras nos concursos. Esse tema, do ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos, será aprofundado nos próximos subcapítulos.

A seguir, apresento um breve histórico da educação de Surdos no Estado do Amazonas.

1.1.1 Educação de Surdos no Amazonas

A história da educação de Surdos no Amazonas iniciou com a criação do Instituto Montessoriano Álvaro Maia, localizada na cidade de Manaus. Este instituto era considerado uma escola de educação especial, pois atendia alunos com deficiência, inclusive Surdos, e funcionou no período de 1943 até 1974. De acordo com Costa (2023), André Vidal de Araújo implantou, em 16 de outubro de 1943, o Instituto Montessoriano Álvaro Maia, conhecida como uma instituição educacional de caráter filantrópico cujo objetivo era atender as crianças deficientes e foi inspirado pela pedagoga Maria Montessori, que criou o método Montessori.

De acordo com Costa (2023), a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, fundada em 1973, uma instituição de educação especial que atende alunos com deficiência intelectual e múltipla, ao longo de sua trajetória, também atendeu alunos Surdos no Amazonas. Após o fechamento do Instituto Montessoriano Álvaro Maia, os surdos não tinham outra instituição de referência em que pudessem continuar (ou iniciar) os estudos, e por esse motivo, os pais os matriculavam na APAE, que aceitava a matrícula de Surdos. Entre a comunidade surda de Manaus, sabe-se que a maioria dos ex-alunos do Instituto Montessoriano migraram para o APAE (Costa, 2023, p. 77).

Devido ao aumento na demanda de estudantes Surdos, a Secretaria de Educação do Amazonas, publicou o Decreto nº 6331 que instituiu a criação da Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos para atendimento de surdos severos e profundos. De acordo com Colombo (2012), a Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos foi inaugurada, em 13 de maio de 1982, surgindo com objetivo de atender pessoas com surdez no estado do Amazonas. A escola foi um marco na educação dos Surdos do Amazonas, sendo até os dias atuais a única escola pública de Educação Especial exclusiva para Surdos e Surdoscegos do estado do Amazonas.

A Associação dos Surdos de Manaus (ASMAN), instituição importante para a comunidade surda amazonense, foi criada a partir do primeiro Seminário para Surdos em Manaus, um evento com surdos líderes e militantes, consciente do interesse da comunidade surda em fundar uma associação. Graças à persistente luta da comunidade surda, intérpretes voluntários e familiares no dia 13 de outubro de 1989 fundaram a Associação dos Surdos do Amazonas (ASMAM) reconhecida legalmente com aprovação do Estatuto.

De acordo com o censo do IBGE (2012) existem cerca de 154 mil surdos no Amazonas, o que correspondia a cerca de 5% da população amazonense. Apesar desse número não ter sido atualizado no último censo, a ASMAN afirma que atualmente esse quantitativo é bem maior e que poucas ações são tomadas para melhorias em prol da comunidade surda amazonense, o que demonstra o desafio da inclusão social dos Surdos no Estado.

Além disso, vale destacar que a Pesquisa Nacional de Saúde – PNS (Brasil, 2020), realizada em 2019, investigou pela primeira vez o uso da Libras entre as pessoas de 5 a 40 anos de idade com deficiência auditiva, e foi observado que 22,4% sabiam usar Libras. Entre as pessoas do mesmo grupo etário e que não conseguiam

ouvir de forma alguma, esse percentual foi ainda maior, 61,3% (43 mil pessoas) sabiam Libras.

A seguir, abordo a teoria dos gêneros textuais, e sua aplicação no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos.

1.2 GÊNEROS TEXTUAIS

A teoria dos gêneros textuais tem destaque no campo da Linguística e se concentra na classificação e compreensão dos diferentes tipos de textos que circulam na comunicação cotidiana. De acordo com Marcuschi (2008, p. 155):

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas [...] os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Para o autor, os textos não são apenas combinações aleatórias de palavras, mas seguem padrões específicos de estrutura, estilo e função, que são influenciados pelo contexto social, cultural e comunicativo em que são produzidos (Marcuschi, 2008). Como complementa Marcuschi (2008, p. 156), os gêneros têm uma identidade que, na produção textual, condiciona a escolhas que não podem ser totalmente livres, tampouco aleatórias, quer do ponto de vista do léxico, do grau de formalidade ou da natureza dos temas.

Dessa forma, pode-se inferir que cada gênero textual tem uma função comunicativa específica, ou seja, ele é usado para alcançar um objetivo particular na comunicação. Além disso, cada gênero textual possui uma estrutura e convenções específicas que orientam como o texto deve ser organizado e apresentado.

Para Marcuschi (2003), os gêneros se organizam a partir de um domínio discursivo, podendo ser híbridos, no que refere às linguagens presentes, ou ainda, híbridos por misturarem-se entre os próprios gêneros. A teoria dos gêneros textuais reconhece que os textos muitas vezes não se encaixam perfeitamente em uma única categoria de gênero, e podem ser híbridos de vários gêneros, podendo variar significativamente de uma cultura ou língua para outra.

De acordo com Marcuschi (2003, p. 3), é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação

verbal só é possível por algum gênero textual. Para o autor, essa posição, é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva.

Além disso, essa visão, adotada por Marcuschi (2003, p. 3), privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua. Afirma o caráter de indeterminação e ao mesmo tempo de atividade constitutiva da língua, o que equivale a dizer que a língua não é vista como um espelho da realidade, nem como um instrumento de representação dos fatos. Nesse contexto teórico, a língua é considerada como “[...] uma forma de ação social e histórica que, também constitui a realidade, sem, contudo, cair num subjetivismo ou idealismo ingênuo.” (Marcuschi, 2003, p. 3).

Assim, toda a postura teórica desenvolvida pelo autor, insere-se nos quadros da hipótese sócio interativa da língua, ou seja, é neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sócio discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo.

Adotando essa perspectiva pragmática, Marcuschi (2008, p. 149) apresenta sua definição de gêneros textuais, como “formas de ação social” e propõe que, a depender do sentido em que se observa, os gêneros textuais podem ser “[...] uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual, uma forma de organização social e/ou uma ação retórica.” (Marcuschi, 2008, p. 149). Para o autor, os gêneros são “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (p. 149) e se constituem como “formas de ação incontrolláveis” (p. 149), que têm a função de “ordenar e estabilizar as atividades do dia-a-dia” (p. 149).

Relativo à utilização dos gêneros textuais no ensino-aprendizagem, Marcuschi (2008, p. 3) defende que os gêneros estão ligados diretamente a tudo que envolve a língua, isso quer dizer que é condizente para ensinar Língua Portuguesa, uma vez que se trata de todo enunciado que circula na sociedade com função e forma própria.

Para Marcuschi (2008, p. 54) importa a premissa de que toda manifestação verbal se dá por meio de textos realizados em algum gênero e, lembrando, afirma que que “[...] quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações

sociais particulares” (Marcuschi, 2008, p. 54). O autor, ainda, salienta que, em certos contextos, o gênero é uma forma de legitimação discursiva situada em uma relação sócio-histórica com motivação sustentada que ultrapassa as motivações pessoais e individuais.

Desta maneira, devido a vasta abrangência dos estudos sobre gêneros, é necessário delimitar e encontrar direcionamentos específicos, situando-o como uma importante ferramenta de ensino-aprendizagem e suas concretas contribuições. Para isso, a seguir, será apresentado o gênero textual História em Quadrinhos (HQ), principal objeto de estudo desta pesquisa.

1.2.1 O gênero textual História em Quadrinhos

Como anteriormente citado, os gêneros transmutam e abarcam tudo o que é utilizado para a comunicação, o que, por muitas vezes, dificulta a tarefa de sua categorização. Sendo assim, para Bakhtin (1997) importa considerar a diferença essencial que os coloca em duas categorias básicas: a dos gêneros primários e a dos secundários. Os primários são simples e se constituem em circunstância de comunicação verbal espontânea; os secundários são aqueles que, tomando os primeiros, transmutam-nos e aparecem em situações de comunicação cultural mais complexa e mais evoluída, principalmente na forma escrita.

Já Marcuschi (2001), estabeleceu três amplos conjuntos: os tipicamente orais, os tipicamente escritos e os produzidos na interface oral/escrito. Sendo assim, é correto dizer que o gênero História em Quadrinhos (HQ), é secundário, visto que, em sua elaboração tipicamente escrita, são reempregados recursos de gêneros primitivos, como da conversação oral cotidiana, por exemplo.

De acordo com Eguti (2001, p. 29), nas histórias em quadrinhos, procura-se reproduzir uma conversação natural, na qual os personagens interagem face a face, comunicando-se por palavras e expressões faciais e corporais. Sendo assim, todo o conjunto do quadrinho é responsável pela transmissão do contexto enunciativo ao leitor. Ou seja, na História em Quadrinhos, o contexto é fruto da dicotomia verbal / não verbal, deixando claro que a imagem e a palavra escrita formam um conjunto necessário para a compreensão da história.

Ramos (2014, p. 20) afirma que o termo ‘histórias em quadrinhos’ seria um grande rótulo que une diversas características utilizadas em maior ou menor grau por

uma diversidade de gêneros, nomeados de diferentes maneiras. Portanto, 'quadrinhos' seriam "um hipergênero que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades" (p. 20).

De acordo com Ramos (2014, p. 21), podem ser abrigados dentro desse grande guarda-chuva chamado quadrinhos vários modos de produção e, os principais gêneros de histórias em quadrinhos que circulam na mídia são: Charge, Cartum, Graphic novel, HQs (comics, nos EUA), Tiras cômicas (ou tirinhas), Tiras seriadas (ou tiras de aventuras), Tiras cômicas seriadas, Literatura em quadrinhos, Quadrinhos eletrônicos (Webcomics ou HQtrônicas) e Mangá.

Como defende Ramos (2014, p. 22), assim como os outros gêneros textuais, as HQs possuem características e elementos que a constituem. Elas são compostas por uma combinação de imagens (ilustrações, desenhos) e texto (balões de fala, legendas), essa interação entre texto e imagem é fundamental para contar a história e transmitir informações. Além disso, as imagens e o texto em uma HQ são organizados de maneira sequencial, o que significa que os leitores devem seguir uma ordem específica para entender a narrativa, os quadros (painéis) são arranjados em uma sequência lógica que guia a progressão da história.

O autor afirma, ainda que, as HQs geralmente apresentam personagens que interagem em um enredo, têm características visuais e personalidades distintas, e o enredo segue uma estrutura narrativa, incluindo introdução, desenvolvimento e clímax. Os diálogos entre personagens são frequentemente apresentados em balões de fala, que contêm o texto falado pelos personagens e são conectados aos personagens correspondentes por meio de caudas ou setas (Ramos, 2014).

Além dos diálogos, Ramos (2014, p. 23) assegura que as HQs também podem incluir legendas que fornecem informações adicionais, descrições de cena ou pensamentos dos personagens, e que esse texto ajuda a enriquecer a narrativa. Muitas vezes, usam onomatopeias para representar ações ou eventos sonoros, como "POW!" para um soco ou "BANG!" para um tiro. Para o autor, a arte das HQs varia amplamente, desde estilos realistas até estilizações mais abstratas, e o estilo artístico pode desempenhar um papel importante na criação da atmosfera e do tom da história.

De acordo com Santos (2003, p. 7), a leitura de Histórias em Quadrinhos pode parecer uma atividade muito simples, que qualquer criança pode fazer e essa impressão "deve-se, em parte, à concepção errônea de que os quadrinhos são ingênuos, infantis, e, portanto, seu conteúdo tornar-se-ia fácil de ser apreendido."

Além disso, contribui com essa ideia, o fato de os leitores já estarem acostumados aos elementos que compõem a “semântica” – conforme denominação feita por Eco (1979, p. 145) – deste produto industrial de massa.

Os elementos visuais (imagens) e verbais (texto) que compõem as Histórias em Quadrinhos estabelecem uma relação complementar, fazendo parte, na visão de Cagnin (1975, p. 29-30), “de um sintagma superior, que é, no caso, o narrativo”. Esta relação entre imagem e texto pode variar, ainda segundo o mesmo autor, da história ilustrada (em que a arte apenas retrata o que é descrito pelas palavras), passando pelas histórias nas quais os dois elementos têm a mesma importância, até as que têm predominância das imagens (cabendo ao texto apenas complementá-la) e as histórias “mudas” (com a ausência total do registro verbal) (Cagnin, 1975).

Ademais, de acordo com Cagnin (1975, p. 32), as HQs abrangem uma ampla variedade de gêneros, o que as torna textos versáteis em termos de conteúdo e público-alvo. Também podem ser encontradas em diferentes formatos, desde tirinhas em jornais até *graphic novels* em formato de livro, ou publicadas em revistas especializadas e online. O autor ainda afirma que, as HQs são um meio rico e diversificado de comunicação, que combina elementos visuais e textuais para contar histórias, expressar ideias, explorar uma variedade de temas e têm desempenhado um papel significativo na cultura popular em todo o mundo (p.32).

Como exemplo, a imagem a seguir ilustra uma HQ amplamente conhecida no Brasil, que apresenta o alfabeto dos Surdos, por meio de um personagem, criando uma relação entre o texto verbal e não verbal, contribuindo com a inclusão:

É importante ressaltar que, enquanto a alfabetização tradicionalmente se refere à habilidade de ler e escrever, os letramentos englobam as práticas e habilidades associadas ao uso da linguagem escrita em diferentes contextos. Kleiman (2008, p. 489) explica a diferença entre "alfabetização" (*literacy*) e "letramento" (*literacy practices*) e reconhece que existem várias formas de letramento, cada um deles envolvendo habilidades específicas e práticas contextualizadas, incluindo letramento acadêmico, letramento digital, letramento científico, letramento midiático, letramento crítico, entre outros.

A teoria dos letramentos também enfatiza que o acesso aos letramentos e a habilidade de participar em práticas letradas podem ser fontes de poder ou desigualdade, em outras palavras, aqueles que têm acesso a mais formas de letramento podem ter uma vantagem significativa na sociedade. Dialogando com Monteiro (2014), pode-se afirmar que o letramento crítico é uma vertente importante da teoria dos letramentos, envolvendo a análise crítica das mensagens e discursos presentes na linguagem escrita. Isso inclui a capacidade de questionar, desafiar e interpretar de maneira crítica informações e textos.

No que tange ao quadro teórico do letramento crítico, Street (1995) sustenta que tem suas bases na Pedagogia Crítica e é influenciado, principalmente, pelas teorias do educador brasileiro Paulo Freire (1970). Entretanto, como aponta Pedralli (2011, p. 78), Freire não chegou a utilizar o termo "letramento" em suas reflexões, mas é recorrentemente mencionado na literatura dos estudos da área da Pedagogia Crítica.

De acordo com Gee (1990, p. 41), o nome de Freire está intimamente ligado às questões de letramento e, "[...] como Bakhtin e Platão, Freire acredita que o letramento só empodera as pessoas quando as transforma em questionadoras ativas da realidade social que as circunda". Dessa forma, como afirma Monteiro (2014, p. 30), por propor a educação como um ato político e transformador, as ideias de Freire (1970) proporcionam as bases epistemológicas dos estudos que permeiam o campo do letramento.

Sobre o Letramento Visual de Surdos, objeto de estudo desta pesquisa, pautando-me em Gesueli (2006) e Lebedeff (2010), afirmo que é uma abordagem educacional que se concentra na alfabetização e na comunicação visual para indivíduos Surdos.

Dondis (2007) e Santaella (2012) definem o Letramento Visual, a alfabetização e a alfabetização visual, como sistematização e empoderamento dos sujeitos, possibilitando apropriação de técnicas de leituras de imagens e criando um refinamento para compreender o interior da imagem. Sobre isso, recorro a Santaella (2012, p. 13) ao declarar que:

A alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, [...]. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são os seus modos específicos de representar a realidade.

Novos tempos exigem mudanças nas práticas educacionais e, assim como afirma Sordi (2022, p. 35), o Letramento Visual é a prática que proporciona ao aluno a capacidade de codificar imagens, compreendê-las, interpretá-las, situá-las, e, sobretudo, situá-las em contexto, tempo e espaço, o que contribui com o ensino-aprendizagem de Surdos.

Além disso, uma vez que a língua de sinais é uma forma visual de comunicação primária para os Surdos, deve-se entender que o Letramento Visual inclui a leitura, escrita e compreensão em Libras, bem como o uso de recursos visuais para o ensino-aprendizagem e comunicação. No Letramento Visual de Surdos, Libras é utilizada como a principal língua de instrução e comunicação. Nesse sentido, para Oliveira (2006, p. 4):

O que antes era apenas um adendo ao texto verbal, hoje se mostra um formato instrucional com possibilidades pedagógicas tão eficazes quanto o texto linear, dotado de vida própria e capaz de recriar, representar, reproduzir e transformar a realidade por si, segundo parâmetros comunicativos específicos.

O Letramento Visual de Surdos faz uso de recursos visuais, como vídeos, imagens, gráficos, desenhos e outras representações visuais para facilitar a aprendizagem e a comunicação. Isso é muito importante em contextos educacionais, onde o material didático pode ser adaptado para ser mais visualmente acessível. Além disso, o Letramento Visual também se concentra em tornar a informação e a comunicação acessíveis para pessoas surdas em ambientes diversos, o que inclui legendas em vídeos, intérpretes de língua de sinais em apresentações e o uso de

tecnologias de comunicação assistida, como dispositivos de comunicação e aplicativos.

Para Sordi (2022, p. 36), o Letramento Visual exige capacidades que vão além do ato de ver, demanda que sejamos capazes de compreender e interpretar as imagens. Em textos acadêmicos, por exemplo, encontramos o uso de negritos, grifos, fontes, gráficos, ou seja, o texto carrega uma informação além do que está escrito que também transmite uma mensagem.

No Letramento Visual, de acordo com Sordi (2022), os Surdos são ensinados a interpretar informações visuais em contextos variados, o que envolve a compreensão de gráficos, mapas, diagramas, ilustrações e outras representações visuais. Isso torna o Surdo parte integrante da promoção da inclusão social e educacional, pois busca garantir que eles tenham acesso a informações e oportunidades de aprendizado de maneira igualitária.

Além disso, Sordi (2022, p. 44) defende que o Letramento Visual também pode ajudar os Surdos a desenvolverem uma identidade surda positiva e uma compreensão cultural de sua comunidade. Entretanto, ele não se limita apenas à língua de sinais, pois reconhece a importância das línguas escritas e outras formas de comunicação visual.

O objetivo do Letramento Visual é fornecer às pessoas Surdas as habilidades e os recursos necessários para se comunicarem eficazmente e se envolverem plenamente na sociedade, respeitando e valorizando sua cultura e identidade.

Nessa perspectiva, Dos Santos et al. (2021) afirmam que dois focos emergem como significativos para práticas educacionais de Surdos, complementando-se, a atenção ao texto multimodal e a Pedagogia dos Multiletramentos.

Os autores explicam que:

[...] o texto multimodal pode ser concebido como um instrumento de aquisição da língua adicional (Língua Portuguesa), ferramenta para o processo de empoderamento do surdo no contexto do letramento e do diálogo multicultural. Por sua vez, a Pedagogia dos Multiletramentos atenta para a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais elas se informam e comunicam, valorizando a dinamicidade social e histórica da linguagem, bem como a diversidade de modos e meios existentes frente às atuais tecnologias de comunicação e informação. (Dos Santos et al., 2021, p. 139)

Complementando, Dos Santos et al. (2021, p. 140), afirmam que uma proposta em que aportes teórico-metodológicos multimodais e de multiletramentos estão lado a lado, complementando-se, possibilitam aos surdos uma educação linguística para a participação nas várias práticas sociais que se utilizam da escrita e da leitura (letramentos), de maneira ética, crítica e democrática.

Ademais, para os autores, o uso da linguagem nas mais distintas esferas sociais/discursivas exige um conhecimento/saber para além do simples transitar nelas, “o que caracteriza a escola como agência promotora de espaço para aquisição de conhecimentos básicos para o caminhar em sociedade.” (p. 140).

Além disso, Dos Santos et al. (2021, p. 141) afirmam que, a Multimodalidade se constitui como uma teoria muito pertinente, pois se apresenta como uma importante ferramenta tanto para os letramentos dos Surdos quanto como aporte didático e metodológico para o professor de Língua Portuguesa e para esses alunos. Quanto essa questão, os autores asseveram que:

Todos os seres humanos se interagem com o mundo de maneira multimodal, mas aqueles que têm cultura surda possuem essa característica mais aparente, dada à sua especificidade de cultura visual e uma modalidade linguística diferenciada que foge à linearidade, e passa a abranger a complementaridade intersemiótica, uma vez que a composição dos significados dos/nos signos acontece de maneira complementar. (Dos Santos et al., 2021, p. 141/142)

Outrossim, adicionam que a proposta da Multimodalidade como um suporte no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos se mostra como “uma teoria que possibilita mudanças de práticas sociais não somente na práxis docente, mas também em todo os processos de letramentos, utilização da leitura e escrita e, conseqüentemente, a autonomia dos membros dessa comunidade.” (Dos Santos et al., 2021, p. 142).

Para Santos (2023, p. 77), o conceito de Multiletramentos abre espaço para a comunidade surda (co)participar ativamente do seu processo de produção de conhecimento e de apropriação cultural. Nesse sentido, a partir de uma coleção própria de novos gêneros do discurso não-verbal, os Surdos e Surdas podem produzir mídias, utilizando-se de diferentes TDICs, apropriando-se da sua língua natural e explorando diferentes linguagens (semioses).

Royo (2012, p. 8) afirma que trabalhar com os Multiletramentos pode ou não envolver uso das TDICs, mas é imprescindível que se baseie nas referências do

alunado para que se promova, ao menos, o conhecimento científico dessas tecnologias. Deve-se partir de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para que se cultive uma mediação ética, pluralista e democrática na direção de letramentos múltiplos.

Santos (2023, p. 79) defende que os Multiletramentos permitem a comunicação visual do Surdo/Surda via rede, fator transgressor e completamente humanizador. A possibilidade de comunicação síncrona e assíncrona por vídeo, ou o diálogo entre os textos em rede - hipertextos; nas redes sociais; em programas colaborativos nas nuvens é um conhecimento que permite o exercício da cidadania, um princípio político para a formação cidadã. Nesse sentido, o estudante com surdez tem a perspectiva de se fazer compreender; como durante a interação a partir de aplicativos de tradução da Língua Portuguesa para a Libras; com o acesso a conhecimento com sinalários disciplinares de Libras disponíveis na rede (web) que oferecem apoio para alunos e profissionais da educação que trabalham com estudantes Surdos e Surdas.

Além disso, ao assumir uma pedagogia dos Multiletramentos, Santos (2023, p.80) afirma que a escola estará caminhando para o domínio das atitudes e valores que se aplicam às TDICs, como as práticas de Multiletramentos sociodigital, utilizadas com os alunos para que construam conhecimentos com e sobre o uso dessas tecnologias, transformando-se em criadores de sentidos.

A seguir discorro sobre o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos, com foco no gênero textual HQ no letramento de Surdos.

1.4 ENSINO-APRENDIZAGEM DE LP COMO L2 PARA SURDOS: O GÊNERO TEXTUAL HQ NO LETRAMENTO DE SURDOS

O sujeito Surdo compreende o mundo por meio da sua vivência visual, comunica-se em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e têm direito a um ensino numa perspectiva bilíngue, ou seja, tanto a Língua Brasileira de Sinais (Libras) quanto a Língua Portuguesa (LP) na modalidade escrita.

Como já apresentado anteriormente, nas últimas duas décadas, percebe-se mudanças significativas na educação de Surdos no Brasil e no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa escrita para Surdos, como segunda língua para esses alunos, sendo trabalhada como uma língua estrangeira.

Indo ao encontro disso, Leffa (2016, p. 8) esclarece que no ensino-aprendizagem de língua estrangeira:

[...] o domínio de uma LE não é um conhecimento a mais que se adquire e que se soma ao que já temos, como se fosse uma mercadoria acrescentada ao patrimônio. O que é estrangeiro e, portanto, estranho a nós, precisa penetrar na nossa intimidade, provocando um entranhamento que mexe na nossa estrutura psicomotora, afetiva, cognitiva e social.

Sendo assim, pode-se entender que o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira não é simples, uma vez que não implica a aprendizagem de vocábulos somente, mas também o entendimento de outra cultura, desenvolvendo uma competência sociocomunicativa.

Dito isso, entende-se, pois, que a Língua Portuguesa, é considerada a segunda língua da pessoa surda, como esclarece Quadros (1997, p. 84):

A libras é adquirida pelos surdos brasileiros de forma natural mediante contato com sinalizadores, sem ser ensinada, conseqüentemente, deve ser sua primeira língua. A aquisição dessa língua precisa ser assegurada para realizar um trabalho sistemático com a L2, considerando a realidade do ensino formal. A necessidade formal do ensino da língua Portuguesa evidencia que essa língua é, por excelência, uma segunda língua para a pessoa surda (Quadros, 1997, p. 84)

Dessa maneira, a autora defende que o ensino de LP deve utilizar metodologia diferenciada, por se tratar de uma segunda língua para os Surdos e porque LP e Libras são modalidades linguísticas distintas (LP é oral-auditiva e a Libras é espaço-visual).

Para Cruz (2017, p. 238), o processo de ensino de LP para Surdos implica desenvolver no aprendiz a dupla competência de ler e escrever, tornando o aluno capaz de compreender e produzir gêneros textuais de diversas naturezas, compartilhando com Martinez (2012, p. 87) a ideia de que “[...] a leitura é um processo que não se resume à decodificação de sinais gráficos, mas que manifesta uma construção de sentido, a partir de operações físicas e cognitivas complexas.”.

Com base nessas afirmações, lembro Teixeira (2017, p. 3) que defende que ao aprender a Língua Portuguesa na modalidade escrita, os Surdos lidam com aspectos específicos dessa língua, no entanto, deve-se levar em conta a importância da L1 (Libras) na aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 na modalidade escrita por Surdos. Corroborando a importância da L1 no ensino-aprendizagem de Surdos, Fernandes (2006, p. 14) assegura que, se houver uma base linguística assegurada

pelo acesso à Língua Brasileira de Sinais (Libras) como L1, substituindo a oralidade em conteúdo e função simbólica, o Surdo conseguirá aprender a escrita da Língua Portuguesa. Isso se dá, porque, “[...] as palavras são processadas como um todo quando são percebidas pelo surdo, sendo reconhecidas em sua forma ortográfica e ligadas a uma significação.” (Fernandes, 2006, p. 14).

Além disso, a autora também afirma que, a partir desse processo cognitivo, os Surdos podem aprender estruturas linguísticas sem conhecer seus sons. No entanto, se não houver sentido, não haverá leitura, pois, “[...] ler não é apenas memorizar palavras isoladas, e sim compreender e negociar sentidos na interação com o texto.” (Fernandes, 2006, p. 14).

Complementando, trago Teixeira (2017, p. 3) para quem, “É importante considerar também que o ensino da modalidade escrita do Português deve contemplar o desenvolvimento do letramento dos alunos [...]”, o que corrobora as afirmações de Fernandes (2006, p. 8) de que a leitura e a escrita são processos complementares e dependentes, que devem estar sempre inseridas em práticas sociais e que há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades do aprendiz no seu meio social e cultural.

Dessa forma, é importante pensar no Surdo como sujeito de uma comunidade linguística e social, tornando os letramentos em sala de aula significativos para esse aluno.

No caso do ensino para Surdos, “[...] deve-se promover também o Letramento Visual” (Teixeira, 2017, p. 3), o que é explicado por Oliveira (2006, p. 20) como “[...] a área de estudo que lida com práticas sociais e culturais de leitura e compreensão de imagens.”. Dessa forma, pode-se concluir que, como salientado por Teixeira (2017, p. 3), o Letramento Visual busca compreender como os Surdos leem e interpretam o mundo a partir de suas singularidades linguísticas e culturais e como eles utilizam social e culturalmente a escrita.

A respeito da utilização de imagens e ilustrações no letramento de Surdos, Fernandes (2006, p. 8) afirma que, “A contextualização visual do texto permitirá a elaboração de hipóteses sobre os sentidos da escrita; a leitura das imagens e a sua relação com experiências vividas despertarão o interesse pelas possíveis mensagens das quais o texto é portador.”, o que leva ao desenvolvimento de um leitor crítico, inserido cultural, histórico e socialmente nas relações estabelecidas pelo texto.

De acordo com Fernandes (2006, p. 14), o papel do professor é fundamental na mediação da leitura do texto pelos alunos, porque é ele que irá construir pontes de significado entre o conhecimento prévio que o aluno traz e o conhecimento veiculado pelo texto, pois “Esses aspectos envolvem o conhecimento lexical, gramatical e social, explícito e implícito na organização textual [...]” (Fernandes, 2006, p. 13).

Diante disso, sabendo a importância da utilização dos textos e das ilustrações no letramento de Surdos, faz-se importante entender a relevância dos gêneros textuais no ensino-aprendizagem de Surdos e sua utilização em sala de aula, principalmente daqueles que apresentam recursos visuais, como as histórias em quadrinhos (HQ).

A utilização dos gêneros textuais no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para Surdos é uma ferramenta de grande importância, pois contribui para um ensino-aprendizagem contextualizado e possibilita ao aluno Surdo vivenciar o texto de acordo com sua função na sociedade.

O ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para Surdos é marcado pela questão desafiadora de que, a metodologia utilizada nas salas de aulas muitas vezes não condiz com as necessidades dessa comunidade, como apontam alguns pesquisadores (Filietaz, 2006; Guarinello, 2014; Quadros, 2014; Strobel, 2008; Witkoski, 2009; 2012; 2013; entre outros).

Sobre isso, Damázio (2007, p. 21) defende que:

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los.

De acordo com Pachiel (2019), as principais dificuldades encontradas por professores no ensino-aprendizagem de Surdos são: a falta de professores com proficiência em Libras, a dificuldade dos alunos Surdos com a modalidade escrita da Língua Portuguesa, a falta de material didático adaptado, a falta de motivação dos alunos e a ausência de uma metodologia específica para sala de aula. Ademais, foi destacado na análise de resultados da pesquisa, que alguns alunos Surdos não tinham acesso à sua primeira língua (L1) em casa, visto estar inseridos em famílias de ouvintes, que não sabiam Libras, o que acabava dificultando a interação e o ensino-aprendizagem (Pachiel, 2019).

Além disso, os professores entrevistados na pesquisa de Pachiel (2019), apontaram o uso de textos, juntamente com recursos visuais, principalmente os gêneros textuais como as Histórias em Quadrinhos (HQ), como a melhor estratégia de ensino utilizada com os alunos Surdos, além de práticas artísticas, visando promover o contato deste aluno com a comunidade surda. Os recursos visuais, como imagens e vídeos, ajudavam durante as explicações dos conteúdos específicos, pois funcionavam como apoio na construção do vocabulário e na escrita de textos em Língua Portuguesa. Os resultados da pesquisa apontaram, ainda, que, as imagens também serviam como base na construção do pensamento, na argumentação e na compreensão geral de textos (Pachiel, 2019).

Por meio dos questionários respondidos pelos professores entrevistados, Pachiel (2019) apontou, que o ensino de Português era trabalhado por etapas com os alunos Surdos, ou seja, um conteúdo era escolhido e trabalhado de diferentes formas, visando a fixação deles, e para isso, utilizava-se a maior quantidade possível de textos com o mesmo tema, para que os alunos tivessem acesso ao maior número de palavras e estruturas gramaticais. É importante destacar, que o uso de Libras como L1, foi apontado por todos os entrevistados como elemento fundamental no ensino-aprendizagem de Surdos (Pachiel, 2019).

Ante esses resultados, percebe-se que o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos, muitas vezes, tem o foco apenas na leitura e na compreensão da língua e segue a mesma metodologia do ensino-aprendizagem de língua estrangeira, ou seja, o que se leva em conta, muitas vezes, é a compreensão geral do texto, mesmo que algumas palavras não sejam entendidas. Também é possível compreender que o tipo de material didático utilizado nas aulas voltadas para o ensino-aprendizagem de Surdos, são basicamente textos com imagens, histórias em quadrinhos, jogos produzidos de acordo com o conteúdo, dicionários e cartazes.

Dessa forma, vê-se que os gêneros textuais têm um importante papel no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para Surdos, porque promovem um trabalho completo do texto, partindo-se da leitura até à produção escrita, possibilitando ao aluno, vivenciá-los de acordo com sua função social.

Para Teixeira (2017, p. 4), os textos, além de terem grande abrangência social, precisam fazer parte do cotidiano do aluno, pois, assim, a leitura permitirá que o aprendiz faça associações com seu conhecimento prévio e infira significados. Além disso, como complementa o autor, devem incentivar o engajamento do aprendiz,

promovendo sua atenção e energia, o que fará com que ele busque sentidos na escrita e perceba as características da língua, aproximando-se do contexto de aprendizagem.

Fidalgo, Freitas e Vieira (2022, p. 20), ao analisarem os resultados de sua pesquisa com alunos Surdos, afirmam que:

Ao inserir recursos visuais aliados ao uso da Libras no curso revisto, os participantes relataram que houve maior compreensão dos conceitos por estes estarem acompanhados de exemplos que agregavam Libras + imagem + legenda em português.

Além disso, a autora conclui que estratégias utilizadas por muitos professores no ensino-aprendizagem de L1 e L2 para Surdos são baseadas em concepções de língua já ultrapassadas e que as metodologias de ensino de L2/LE, embora de forma não consciente/não refletida, tem forte influência nas práticas de sala de aula.

Partindo desse princípio, é importante se pensar em um ensino-aprendizagem contextualizado e que seja significativo para o aluno e se deve ressaltar que a leitura tem um papel muito importante para a comunidade surda, tanto pelas funções sociais que ela desempenha, como por ser uma forma de interação entre esta comunidade com o mundo ouvinte.

Para a BNCC (Brasil, 2018, p. 67), os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas.

Nesse sentido, Ramos (2014, p. 10) considera os quadrinhos (HQ) como um riquíssimo material de apoio didático, por propor aos alunos um bom debate e um maior aprofundamento do que seja o uso da língua. Em complemento a isso, para Cruz (2017, p. 241), o gênero História em Quadrinhos (HQ) serve como um “instrumento poderoso para o desenvolvimento de habilidades de leitura de Língua Portuguesa como segunda língua (L2), pois exige inferências do leitor durante a leitura, permitindo uma melhor sequência narrativa e maior número de pistas contextuais.”, ou seja, os autores consideram a HQ um objeto de ensino-aprendizagem adequado para os Surdos.

Além disso, Oliveira (2021, p. 2615) aponta que as histórias em quadrinhos (HQ) são um gênero textual que dão ênfase ao aspecto visual, sendo de grande

interesse pelos alunos, podendo propiciar o fortalecimento do hábito de ler, além de proporcionar ao aprendiz prazer em desenvolver essa atividade quando da aprendizagem de leitura e escrita da LP.

De acordo com Cruz (2017, p. 240):

[...] as HQs desempenham função fundamental quanto ao ensino de LP, possibilitando resultados muito melhores do que aqueles obtidos por meio de outros gêneros textuais, com predomínio de textos escritos. Soma-se a isso o fato de que os estudantes gostam de ler HQ, pois esse gênero faz parte do seu cotidiano, quando crianças e/ou jovens. Os alunos sentem-se motivados a participarem das aulas de forma mais ativa, pois são estimulados a trabalhar sua curiosidade e desafiados a desenvolver o senso crítico e a interpretação de informações implícitas e explícitas.

Nesse sentido, Fagundes (2017, p. 186) afirma que por meio do gênero textual HQ, o leitor pode desenvolver sua capacidade de interpretação, pois a estrutura desse gênero textual é muito próxima da oralidade, sendo assim, ao ler, o aluno consegue identificar quem está falando, o assunto sobre o qual está falando e para quem está falando. A autora ainda destaca que, nas HQs, as imagens, os enunciados, os ícones unem-se para que haja a produção de sentidos dirigidos aos leitores de diversas idades, de diversos gostos, de diversas regiões, cada uma com sua especificidade cultural (Fagundes, 2017).

Quanto ao uso de HQ em sala de aula para Surdos, Cruz (2017, p. 240) aponta que as atividades de leitura revelam que as imagens não funcionam apenas como um apoio para a leitura verbal, pois elas se comunicam independentemente do conteúdo verbal, o que corrobora a ideia de Koch e Elias (2007, p. 11), de que “[...] o sentido do texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação.”.

Em outras palavras, Cruz (2017, p. 237) explica que o gênero textual História em Quadrinhos é utilizado em sala de aula como uma atividade de compreensão escrita, a partir de uma concepção interacional da língua, de modo que o aluno seja levado a desenvolver a competência leitora, sendo um autor ou construtor social, ou seja, como um sujeito ativo.

A imagem a seguir, demonstra um exemplo de HQ que comunica claramente sua mensagem, sem a utilização de conteúdo verbal:

Figura 2: HQ Turma da Mônica – Chico Bento (2003)



Copyright © 2003 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Fonte: <https://turmadamonica.uol.com.br/#quadrinhos>

Dessa forma, vejo que pesquisar sobre a utilização de gêneros textuais no ensino-aprendizado de Língua Portuguesa para Surdos, para se promover o Letramento Visual, é uma investigação contínua das características, interesses e necessidades desses alunos e dos professores de Língua Portuguesa que ministram aulas para Surdos, para que, de alguma forma, se proporcione uma educação bilíngue mais significativa aos alunos e uma melhor prática educacional aos professores.

Neste capítulo, apresentei o aporte teórico que fundamenta esta pesquisa, discutido em quatro subcapítulos: Educação de Surdos no Brasil, Gêneros Textuais, Letramentos e Letramento Visual de Surdos e Ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos: o gênero textual HQ no letramento de Surdos.

A seguir, apresento os Procedimentos Metodológicos que foram adotados na condução deste trabalho.

CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos que foram adotados para a realização desta pesquisa e se organiza em seis subcapítulos. No primeiro, explico ideias acerca da abordagem e da metodologia escolhida; no segundo, descrevo o contexto em que foi realizado o estudo; no terceiro, apresento os participantes do trabalho; no quarto, trago os instrumentos de geração de dados; no quinto, indico os procedimentos de geração de dados e, por fim, exponho os procedimentos da análise de dados.

2.1 ESCOLHA DA ABORDAGEM E DA METODOLOGIA

Esta pesquisa adotou os pressupostos teóricos da pesquisa com abordagem qualitativa, por acreditar que essa, assim como cita Gatti e André (2010, p. 30), “[...] defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas”. Além disso, as autoras argumentam que esse tipo de pesquisa se “consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais [...]” (Gatti; André, 2010, p. 30).

Na concepção de Triviños (1987, p. 130), a pesquisa qualitativa envolve os pressupostos que servem de alicerce à vida das pessoas. Nesse aspecto, conecta-se com os diferentes sujeitos, de modo a possibilitar o desvelamento de suas percepções, experiências, envolvimento e distanciamentos com uma determinada situação. Contudo, a análise promovida em torno da pesquisa qualitativa deve ultrapassar os limites das manifestações dos sujeitos e buscar os significados que elas produzem. Freitas (2002, p. 25), ampliando a reflexão sobre as concepções que orientam a abordagem qualitativa, alega que “[...] produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento [...]”.

Ademais, considero que, como afirma Celani (2005, p. 109):

A construção dos significados é feita pelo pesquisador e pelos participantes, em negociações. Portanto, os “sujeitos” passam a ser participantes, parceiros. E mais, se a vida social é dialógica, o método para descrevê-la também deve ser dialógico [...]

Dessa forma, alinhada à Celani (2005), Freitas (2002), Gatti e André (2010) e Triviños (1987), considero que a abordagem qualitativa se mostrou adequada para a interpretação dos dados gerados e conseqüentemente para responder as perguntas que nortearam a pesquisa.

Quanto ao método de pesquisa deste trabalho, foi adotado o estudo de caso, pois, de acordo com Stake (1998, p. 86), o estudo de caso é uma forma de pesquisa que se define pelo interesse em casos individuais, que valoriza uma postura que foca na interpretação. Dessa maneira, o pesquisador conduz sua pesquisa com foco no objeto de estudo de seu interesse guiado pelos objetivos e perguntas da sua pesquisa. Ainda segundo o autor, há vários tipos de estudo de caso com diferentes propósitos, cabendo ao pesquisador escolher o tipo de caso que melhor se adequa à sua pesquisa e aos objetivos para o qual ele é utilizado e os classifica em três tipos: intrínseco, instrumental e coletivo (Stake, 1998, p. 86).

Segundo Yin (2001, p. 32), estudo de caso “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” Dada essa definição do autor, pode-se inferir que o estudo de caso se constitui em uma investigação empírica que investiga o caso ou os casos, abordando questões relativas ao fenômeno de interesse do pesquisador. Para o autor, os pesquisadores precisam de uma “[...] estratégia abrangente de investigação” (Yin, 2001, p. 14), chamada estudo de caso, pois outras estratégias de investigação, tais como a histórica, experimental e levantamentos não são capazes de investigar o caso que interessa a pesquisadores e destaca ainda que, “uma estratégia específica possui uma vantagem distinta. Para o estudo de caso, isso ocorre quando se faz uma questão do tipo “como” ou “por que” sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle.” (Yin, 2001, p. 28).

Além disso, para Yin (2001, p. 13-14), o estudo de caso utiliza-se do “desenvolvimento prévio de proposições teóricas para guiar a coleta e a análise de dados”, dessa forma, ao tomar decisões ao longo do processo de investigação, os pesquisadores devem ser capazes de fornecer a lógica que está por trás disso, em conformidade com as proposições teóricas e as características do caso.

Complementando, Yin (2001, p. 20) define o estudo de caso como “[...] a sequência lógica que liga os dados empíricos a questões de investigação iniciais de um estudo e, em última análise, às suas conclusões [...]”. Além disso, o autor sugere

aos pesquisadores quatro tipos de projetos: caso único holístico, caso único integrado, casos múltiplos holístico e casos múltiplos integrado (Yin, 2001).

Da perspectiva do autor, o projeto de pesquisa de estudo de caso é composto por cinco elementos: questões de um estudo; suas proposições, se houver; sua(s) unidade(s) de análise; a lógica que une os dados às proposições e os critérios de interpretação dos resultados. Ademais, Yin (2001) defende que cabe aos pesquisadores do estudo de caso desenhar seus dados, partindo de várias fontes para capturar o caso na sua complexidade e totalidade.

Yin (2001) sugere técnicas e estratégias úteis para proporcionar validade e aumentar a confiabilidade durante a análise dos dados, e esclarece que pesquisadores controlam esses critérios mediante procedimentos de análise de dados bem definidos e bem estruturados. Dessa maneira, “[...] o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo - com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados [...] é uma estratégia de pesquisa abrangente” (Yin, 2001, p. 33).

Assim, pautada nas teorias de Stake (1998) e Yin (2001), esta pesquisa propôs uma investigação empírica do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos e foi inserida, dentro da teoria de Yin (2001), no caso único holístico, pois os holísticos exigem uma só unidade de análise, representada aqui por dois professores de Língua Portuguesa para Surdos, de uma única escola de Manaus. Além de poder ser caracterizado, na teoria de Stake (1998), como um estudo de caso intrínseco, que é um tipo de estudo no qual o pesquisador se concentra em um único caso, pois possui interesse em melhor entender um fenômeno específico, sendo motivado pelo interesse intrínseco do pesquisador pelo objeto estudado.

A seguir apresento o contexto da pesquisa.

2.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, doravante Escola Augusto Carneiro, situada na Zona Sul de Manaus (AM), que é uma das quatro instituições da rede pública estadual de ensino que oferece atendimento específico relacionado à educação especial desenvolvida pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC/AM) do Amazonas.

A especialidade da Escola Augusto Carneiro é oferecer atendimento aos alunos com deficiência auditiva, Surdos e Surdocegos, sendo a única da rede pública estadual de Manaus com atendimento específico a esses alunos. Entretanto, todas as escolas da rede estão aptas para receber os alunos com deficiência. Em 2024, a Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar conta com mais de 7,2 mil alunos com deficiência matriculados nas unidades de ensino da rede.

A escola adota o bilinguismo, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, e os conteúdos acadêmicos das disciplinas são compartilhados em Libras e a Língua Portuguesa é trabalhada como segunda língua. Como exigência da instituição, todos os professores devem ser proficientes em Libras e, aqueles que não possuem proficiência, realizam cursos específicos em parceria com a UEA. Tal exigência, faz parte das orientações das escolas bilíngues, com a finalidade de facilitar a comunicação e tornar o ensino-aprendizagem mais significativo.

O corpo pedagógico da escola busca sempre evoluir na proposta educacional da escola, e abriga professores Surdos e ouvintes. Além disso, a instituição incentiva a formação dos professores, por meio de eventos dentro da própria escola, como treinamentos e jornadas pedagógicas, principalmente para aperfeiçoar o ensino-aprendizagem da Libras.

A Escola Augusto Carneiro atende alunos Surdos e Surdocegos do 1º. ao 5º. ano do Ensino Fundamental na parte da manhã e do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental na parte da tarde, são mais de 60 alunos matriculados em 2024. Além das atividades realizadas em sala de aula, a instituição possui projetos que são desenvolvidos com os alunos e também para os pais das crianças, como o curso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para os pais ou responsáveis, no intuito de que eles possam ter o conhecimento da língua dos seus filhos.

As atividades extraclasse, essenciais para a educação de maneira geral, são fortes aliadas também na educação inclusiva e é com essa visão que a Escola Augusto Carneiro inclui em seu calendário anual, uma série de momentos de interatividade entre corpo docente, estudantes e famílias, por meio de feiras, cursos, competições esportivas e projetos científicos. A escola também se destaca pelas ações de iniciação científica tendo, à época da geração de dados desta pesquisa, seis projetos aprovados no Programa Ciência na Escola (PCE) da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

Já no ramo esportivo, a unidade realiza, há mais de 20 anos, os Jogos da Escola Augusto Carneiro dos Santos (JEACS), em parceria com a Vila Olímpica de Manaus. O trabalho realizado visa preparar os alunos para o ingresso no Ensino Médio e inclui visitas em instituições, escolhidas pela família, em que o aluno pretende cursar essa próxima etapa. Também é importante ressaltar que a Escola Augusto Carneiro é certificada pela norma ISO 9001 - definida como um padrão internacional que tem por objetivo especificar os requisitos para um Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ) - tendo recebido o primeiro lugar no prêmio de gestão em 2009, pela SEDUC/AM.

De acordo com o PPP (Amazonas, 2022), os princípios e valores da escola estão voltados à educação para a equidade, pelo respeito às diferenças sendo os seus principais valores: a valorização pessoal, ética, política, religiosa e moral como respeito a si mesmo e ao outro, a solidariedade e a fraternidade, a amizade como símbolo do amor e a justiça como princípio de igualdade

A seguir apresento os participantes da pesquisa e os critérios de inclusão e exclusão adotados.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes desta pesquisa foram dois professores de Língua Portuguesa da Escola Augusto Carneiro. Os critérios de inclusão foram estabelecidos da seguinte forma: ser professor(a) de Língua Portuguesa da Escola Augusto Carneiro, ser graduado(a) em Letras e promover o Letramento Visual por meio do gênero textual HQ, nas aulas de Língua Portuguesa para Surdos.

Os critérios de exclusão foram estabelecidos como: não ser graduado em Letras e/ou não promover o Letramento Visual por meio do gênero textual HQ, nas aulas de Língua Portuguesa para Surdos.

Os dois participantes são naturais de Manaus (AM) e têm idades próximas, 32 e 33 anos, porém uma grande diferença no tempo de atuação na SEDUC/AM, tendo 2 e 8 anos como efetivos. No que diz respeito à formação acadêmica, os eles têm graduação em Letras - Língua Portuguesa e Libras e, Letras - Língua e Literatura Portuguesa, ambos pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Além disso, os dois participantes fizeram curso de formação para professores bilíngues de Língua Portuguesa/Libras (EAD) e têm proficiência em Libras pelo Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). Um deles

cursou Pós-graduação em Tradução e Interpretação de Libras/Português, pela faculdade Unintese, e o outro tem Mestrado em Letras e Artes, pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Dessa forma, é possível se observar que os participantes prosseguiram participando de eventos de formação continuada na sua área de atuação, a fim de buscar oferecer um ensino de qualidade aos seus alunos Surdos, o que denota que se preocupam com seu aperfeiçoamento e atualização profissional.

No próximo subcapítulo, descrevo os instrumentos para a geração de dados.

2.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DOS DADOS

Os instrumentos de geração de dados desta pesquisa foram dois questionários, um de Perfil (Apêndice A) e um Investigativo (Apêndice B).

De acordo com Oliveira (2012, p. 83), a definição de questionários é a de que são “[...] uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador(a) deseja registrar para atender os objetivos do seu estudo”, nessa mesma direção, Lakatos e Marconi (2003, p. 201) os definem como “[...] instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador”.

O Questionário de Perfil (Apêndice A) levantou informações pessoais, acadêmicas, profissionais e tempo de experiência dos participantes, a fim de validar que o professor se encaixava nos critérios de inclusão como participante da pesquisa. O Questionário Investigativo (Apêndice B), por sua vez, apresentou a opinião dos professores a respeito da promoção e incentivo do Letramento Visual de Surdos, como se dá a escolha e utilização de gêneros textuais no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos, qual o material didático utilizado e sobre a importância do Letramento Visual para o aluno Surdo.

Sobre os questionários, Dörnyei (2011, p. 75) defende a pilotagem dos instrumentos de geração dos dados, ao dizer:

[...] é recomendável a realização de um estudo-piloto para conduzir procedimentos e instrumentos de pesquisa, antes mesmo de se iniciar a investigação. O autor justifica que a pilotagem dos instrumentos traz mais qualidade na confiabilidade e validade dos resultados encontrados e adverte que a falta dessa etapa pode ser entendida como negligência do pesquisador em três aspectos: (a) por não se dar

conta do que significa a fase da pilotagem, (b) por estar ansioso no estágio da preparação para obter os dados e resultados e (c) por não ter programado um período de tempo para a pilotagem no projeto (Dörnyei, 2011, p. 75).

Dessa forma, ancorada em Dörnyei (2011) e utilizando como exemplo Alencar (2021), Araújo (2019), Sousa (2019) e Tavares (2021), realizei o procedimento de pilotagem da seguinte forma: entrei em contato com um professor de Língua Portuguesa, que trabalha com alunos Surdos na cidade de Curitiba (PR), que atendia aos critérios de inclusão. O professor aceitou responder aos questionários como estudo-piloto e então na sequência, enviei-lhe os questionários via *e-mail* e aguardei as respostas, juntamente com o tempo de preenchimento do formulário. Por conseguinte, com o retorno das respostas, pude analisar as informações geradas, reformular algumas perguntas para que se alinhassem aos objetivos da investigação e analisar o tempo de resolução dos questionários, sendo este considerado adequado. Destaco que a escolha do professor voluntário ser de outra cidade se deu pois, na cidade de Manaus, apenas os professores da Escola Augusto Carneiro atendiam aos critérios de inclusão, dessa forma, buscando não envolver os próprios participantes da pesquisa na pilotagem, optei por um profissional disponível, que não teria participação efetiva na pesquisa.

A seguir, trato dos procedimentos de geração de dados.

2.5 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DOS DADOS

A geração de dados desta pesquisa foi pautada de acordo com os postulados éticos apontados por Celani (2005). Segundo a autora, o pesquisador deve adotar um posicionamento ético na condução do estudo, sobretudo, no estágio de geração de dados, etapa que o pesquisador entrará em contato direto com os participantes de pesquisa (Celani, 2005, p. 110).

Por ter se tratado de um estudo que contou com a participação de seres humanos, adotei as orientações norteadoras de ética na pesquisa propostas por Celani (2005), e, antes da sua aplicação, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFAM tendo recebido o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n.º 69209223.2.0000.5020 e sido aprovada sob o Parecer n.º 6.155.920 (Anexo) em 30 de junho de 2023.

Dessa forma, durante o ano de 2023, entrei em contato com a Pedagoga da Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, já com a autorização de pesquisa da

SEDUC/AM e o Parecer do CEP da UFAM, sendo autorizada a falar com os professores de Língua Portuguesa da Escola. Em seguida, conversei com os professores e, aos que atendiam os critérios de inclusão, apresentei minha pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice C), explicando como seria feita a geração de dados do trabalho. Na sequência, enviei a todos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice C) por *e-mail*, para que fosse lido e, aos que se voluntariaram em participar, pedi a assinatura do termo, posteriormente impresso em duas vias.

Por fim, o Questionário de Perfil (Apêndice A) juntamente com o Questionário Investigativo (Apêndice B) foram enviados via *e-mail*, para os professores voluntários.

Apresento, a seguir, os procedimentos que me guiaram na análise dos dados.

2.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Para analisar os dados recorri à Análise de Conteúdo de Bardin (2016), cuja obra tem por objetivo apresentar uma avaliação crítica de análises de conteúdo como uma forma de tratamento em pesquisas qualitativas e quantitativas. Bardin (2016) distribui o conteúdo da obra em quatro partes: história e teoria (perspectiva histórica), parte prática (análises de entrevistas, de comunicação de massa, de questões abertas e de testes), métodos de análise (organização, codificação, categorização, inferência e informatização das análises) e técnicas de análise (análise categorial, de avaliação, de enunciação, proposicional do discurso, de expressão e das relações).

Para Bardin (2016, p. 47), o termo Análise de Conteúdo designa:

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

A partir desta técnica de análise, busquei compreender os dados gerados pelos participantes da pesquisa respeitando as três fases de Análise de Conteúdo, a saber, (1) pré-análise, (2) exploração do material e tratamento dos resultados (3) a inferência e a interpretação (Bardin, 2016).

Quanto à fase (1) – Pré-análise – é caracterizada como uma organização prévia dos dados gerados na pesquisa e se constitui da seguinte forma: escolha dos documentos a serem submetidos à análise, formulação de hipóteses/objetivos e

elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final (Bardin, 2016, p. 95).

A partir da organização prévia dos dados, sucede-se à etapa (2) – Exploração do material – que consiste em operações de codificação e categorização. Para Bardin (2016, p. 103), a codificação é “[...] o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”.

Ainda na fase de exploração do material, a categorização é definida por Bardin (2016, p. 117) como:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

A autora destaca, ainda, que entre as diferentes possibilidades de categorização, a “[...] investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples” (Bardin, 2016, p. 153), o que vai ao encontro dos instrumentos de geração de dados utilizados nesta pesquisa (questionários). Compreende-se, então, que a análise temática consiste em “[...] descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (Bardin, 2016, p. 105).

Complementando, Bardin (2016) expõe que, na fase (c) – tratamento dos resultados: inferência e interpretação –, o pesquisador teoriza sobre os dados gerados, realizando o confronto entre as teorias apresentadas em sua fundamentação em relação às investigações realizadas e a possíveis contribuições.

Dessa forma, procurei, em um primeiro momento, reunir as informações obtidas por meio dos instrumentos em um único arquivo de Word®, pergunta a pergunta, com as respectivas respostas dos participantes. Por meio desse procedimento foi possível visualizar todas as respostas agrupadas, agilizando e facilitando a conexão das ideias.

Posteriormente, realizei diversas leituras com o objetivo de decompor as respostas em unidades léxicas e/ou temáticas, codificando-as nas categorias que seguem:

- HQ no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos na escola pública;
- A percepção docente na promoção do Letramento Visual para Surdos.

Desta forma, produzi as inferências, apontando possíveis interpretações que viabilizassem responder à pergunta de pesquisa estabelecida na introdução do trabalho.

Em síntese, com o objetivo de apresentar os resultados no que concerne à utilização do gênero textual HQ para se promover o Letramento Visual de Surdos, o Capítulo 3 – Análise dos Dados foi dividido em duas seções: o primeiro compreendeu como é realizado o Letramento Visual de Surdos e o segundo tratou da percepção dos docentes sobre sua prática no letramento de Surdos.

Por fim, apresento o quadro metodológico inspirado em Cassemiro (2018) e Pinheiro (2023), com objetivo de sintetizar as informações descritas ao longo do capítulo:

Quadro 1 - Resumo dos procedimentos metodológicos

ETAPA	DESCRIÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO
Abordagem e Metodologia de pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem qualitativa (Celani, 2005; Freitas, 2002; Gatti e André, 2010; Triviños, 1987) • Estudo de caso (Stake, 1998; Yin, 2001)
Contexto de Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, instituição da rede pública estadual de ensino que oferece atendimento específico relacionado à educação especial desenvolvida pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC/AM) em Manaus
Participantes da Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Professores de Língua Portuguesa da Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos
Instrumentos de geração de dados	<ul style="list-style-type: none"> • Questionários de perfil e investigativo (Lakatos; Marconi, 2003; Oliveira, 2012) • Pilotagem de instrumentos de geração de dados (Dörnyei, 2011)
Procedimentos de geração dos dados	<ul style="list-style-type: none"> • Etapas de geração de dados (Celani, 2005)

Procedimentos de análise de dados	• Análise de Conteúdo (Bardin, 2016)
-----------------------------------	--------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora com inspiração em Cassemiro (2018) e Pinheiro (2023).

Neste capítulo, foram apresentados a escolha da abordagem e da metodologia, o contexto em que a pesquisa será realizada, seus participantes, os instrumentos e procedimentos de geração de dados e os procedimentos de análise.

A seguir, apresento o capítulo da análise dos dados da pesquisa.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo apresento a análise dos dados, fundamentando-me nos procedimentos teórico-metodológicos da Análise de Conteúdo de Bardin (2016) bem como nos referenciais teóricos trazidos no Capítulo 1, objetivando responder à pergunta de pesquisa deste trabalho, que foi:

- Como os professores utilizam as HQs para promover o Letramento Visual no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos na escola pública?

Os dados para as possíveis respostas para a questão acima foram gerados, como já exposto anteriormente, por meio dos Questionários de Perfil e Investigativo (Apêndices A e B), respondidos por dois professores de Língua Portuguesa, que lecionam para Surdos em uma escola pública de Manaus e que receberam codinomes de letras do alfabeto hebraico (Alef e Bet), a fim de que suas identidades pessoais permanecessem em sigilo, conforme previsto no TCLE (Apêndice C) e como aprovado pelo CEP da UFAM (Anexo). A análise foi dividida em dois subcapítulos, apresentados a seguir: o primeiro, trata da *HQ no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos na escola pública* e o segundo, da *percepção docente na promoção do Letramento Visual para Surdos*.

3.1 HQ NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LP COMO L2 PARA SURDOS NA ESCOLA PÚBLICA

Início apresentando as categorias de análise por meio de quadros ilustrados com excertos, indicando, entre parênteses, o nome fictício do participante e o instrumento do qual o excerto foi retirado, por exemplo, Questionário Perfil ou Investigativo/Pergunta (QI/P).

Nos dados sobre os gêneros textuais utilizados com maior frequência no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos, os dois participantes apontaram o gênero textual História em Quadrinhos, mas também enfatizaram a utilização da Libras nas aulas, como segue:

Participante	Excerto
Alef	Os mais utilizados são textos didáticos com tradução em libras, além de gêneros narrativos através de quadrinhos . (QI/P3)
Bet	Diálogos em libras e em português; peças de teatro em libras e em português; relato de experiência em libras e em português; texto expositivo em libras e em português; cartaz; histórias em quadrinhos , etc. (QI/P3)

Como anteriormente mencionado, a Escola Augusto Carneiro, na qual os participantes atuam, segue as orientações da educação bilíngue de Surdos, dessa forma, é natural que a tradução em Libras seja utilizada com os alunos no ensino-aprendizagem de LP como L2, visto que a L1 dos Surdos é a Libras, o que facilita a explicação do conteúdo e das atividades. Quanto a essa questão, encontro em Lins (2021, p. 8) que:

A educação de alunos surdos sob uma perspectiva bilíngue traz uma grande contribuição para o desenvolvimento da criança surda, reconhecendo a língua de sinais como primeira língua e mediadora da segunda: a língua portuguesa. O bilinguismo favorece o desenvolvimento cognitivo e a ampliação do vocabulário da criança surda.

Além disso, a autora afirma que a Língua Brasileira de Sinais, surge como um “[...] instrumento de ensino de Português” (Lins, 2021, p. 18), por promover a contextualização do estudante nas atividades da linguagem de maneira geral e, como complementa, “É a partir da Libras que os estudantes surdos organizam seu mapa cognitivo e sua percepção do mundo.” (Lins, 2021, p. 18).

Também é interessante destacar a utilização de textos didáticos, apontada por Alef, complementados com “**gêneros narrativos através de quadrinhos**”, o que dá a entender que o material didático utilizado não contempla esse tipo de gênero. Esse ponto é melhor esclarecido quando os participantes comentaram sobre a utilização de material didático:

Participante	Excerto
Alef	A escola fornece sim materiais adaptados, mas nem todos contemplam as necessidades do conteúdo planejado . Nesses casos, o professor precisa procurar ou criar seus próprios materiais. É o que eu faço. (QI/P5)
Bet	Utilizo alguns materiais da escola e outros que pesquiso ou produzo, haja vista a pouca quantidade de material adaptado e sistematizado para o ensino de Surdos. (QI/P5)

Pode-se notar que, apesar de a Escola fornecer alguns materiais adaptados, ambos os participantes afirmaram que produzem seu próprio material didático para

utilização nas aulas de Língua Portuguesa para Surdos, pois, alguns materiais não contemplam as “**necessidades do conteúdo planejado**” como cita Alef. Além disso, Bet revela que utiliza materiais que ele próprio pesquisa e produz, “**haja vista a pouca quantidade de material adaptado**”, o que reforça a questão já abordada anteriormente nesta pesquisa, de que há lacunas no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos no Brasil, como, por exemplo, a oferta de materiais didáticos apropriados para os professores da rede pública, o que afeta diretamente no seu ensino-aprendizagem.

O acima exposto comunga com Ramalho (2023, p. 10) ao defender que:

[...] os materiais adaptados, como o próprio nome diz, são adaptados, rearranjados de materiais pensados para estudantes sem uma necessidade educacional específica, no caso, para os ouvintes, que tem o português como primeira língua. Vale destacar que adaptar um material existente é bem diferente de se elaborar um novo material, pensado desde o início nas especificidades, nas singularidades, e com o intuito de atender as necessidades dos estudantes surdos.

Para entender melhor essa questão do material didático utilizado, pode-se observar nos dados, como se dá essa escolha, como se vê a seguir:

Participante	Excerto
Alef	Quando há a escolha dos livros didáticos os professores procuram por livros com bastante recursos visuais . Nas ocasiões em que não há recursos, utilizamos os materiais adaptados fornecidos pela escola e, em último caso, textos em vídeo com tradução em libras. (QI/P4)
Bet	Essa escolha parte dos conteúdos previstos no PPP, na BNCC, em consonância com as demandas dos alunos . (QI/P4)

Nota-se, acima, que os participantes têm autonomia para escolher os livros didáticos, aprovados pelo PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático)², porém, esses livros, nem sempre oferecem os recursos necessários para o ensino-aprendizagem de LP para Surdos. Quanto à questão, Bet lembra que a escolha parte dos conteúdos previstos nos documentos oficiais como o Projeto Político Pedagógico da Escola (Amazonas, 2022) e na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017; 2018), “**em consonância com as demandas dos alunos**”.

² O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (MEC, 2024).

Partindo do fato, como já mencionado, de que a Escola Augusto Carneiro adota o bilinguismo, pode-se inferir que os materiais adaptados, fornecidos por ela, ou elaborados pelos professores, são necessários para suprir as necessidades dos alunos, já que a grande maioria dos materiais distribuídos são voltados às necessidades educacionais dos ouvintes e não dos Surdos. Sobre isso, Costa e Santos (2018, p. 11) afirmam que, “[...] a produção de materiais e equipamentos didáticos deriva mais dos interesses dos fabricantes e dos fornecedores do que da necessidade dos educadores e educandos”. Complementando, recorro à Ramalho (2023, p. 11) para quem:

A adaptação de materiais didáticos torna a aprendizagem mais clara e eficaz e deve atender às necessidades dos estudantes de forma lúdica, com vistas a desenvolver o dinamismo, assim como contribuir com a construção de significados sobre o aprendizado dos conteúdos, priorizando a modalidade espaço-visual.

É importante destacar também no exposto por Alef que, “**os professores procuram por livros com bastante recursos visuais**”, o que demonstra a importância de gêneros textuais como as HQs no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos. Segundo Lima Filho e Lima (2011, p. 278), “na Libras a habilidade de ilustrar com exemplos é essencial uma vez que a apropriação de ideias e conceitos é conseguida por meio da modalidade espaço-visual”. Sendo assim, vê-se que as brincadeiras, os jogos pedagógicos e as atividades com imagens, podem promover a criatividade do aluno Surdo, permitindo-lhe descobertas.

No que tange à HQ, os dados mostram que é um gênero de interesse dos alunos e que a utilização desse gênero, facilita a leitura e a escrita de Língua Portuguesa para Surdos, de acordo com o abaixo:

Participante	Excerto
Alef	Sim, os alunos respondem bem aos textos em quadrinhos justamente pelo recurso visual e humorístico da maioria das histórias. (QI/P6)
Alef	Sim, é importante salientar que não é sempre que os alunos conseguem assimilar e responder bem às estratégias visuais. É necessário um trabalho contínuo. Mas com certeza esses recursos e estratégias visuais facilitam bastante o processo de aprendizagem na leitura e na escrita da língua portuguesa. (QI/P10)
Bet	Sim, eles gostam porque há a presença das imagens, porque a linguagem verbal ocorre de forma um pouco mais simples e também porque é um gênero divertido . (QI/P6)

Segundo os participantes, o gênero textual História em Quadrinhos é qualificado como “**humorístico**” e “**divertido**”, atraindo a atenção dos alunos Surdos, facilitando o ensino-aprendizagem de LP e as imagens que nele constam e a linguagem utilizada de maneira simples é condizente com as necessidades dos alunos. Assim, pode-se inferir que as HQs são previamente selecionadas por esses professores, como já citado anteriormente, de acordo com as necessidades dos seus alunos. Porém, como o gênero HQ tem como uma das características o fato de conter imagens e linguagem simples, abre-se um leque de possibilidades aos professores, que podem optar em suas aulas por um viés interdisciplinar, como por exemplo, recorrer às obras literárias em formato de HQ.

Também, como afirma Alef (QI/P10), o uso de estratégias visuais com os alunos Surdos facilita o ensino-aprendizagem o que remete, mais uma vez, à questão da necessidade de formação de professores voltada ao ensino-aprendizagem de Surdos. No que se refere ao exposto, encontro em Quadros (2003, p. 102), que é necessário que a experiência visual deixe de ser relegada a um segundo ou terceiro plano, devendo passar a ser o centro das atenções, pois ela é a base do pensamento e da linguagem dos surdos.

De acordo com Prado (2023, p. 200):

[...] a eficiência de qualquer material didático vai depender de como é utilizado. Um material didático adequado aos alunos surdos precisa também ser utilizado de maneira a considerar as percepções e o pensamento visual, assim como o uso da Língua de Sinais na interação com os alunos surdos.

Para a autora, é fundamental que o professor utilize a Libras e conheça os processos cognitivos visuais dos alunos Surdos para que, durante as aulas e propostas de atividades com utilização de materiais didáticos visuais, o aprendizado possa ser conduzido também de maneira visual (Prado, 2023, p. 200).

Além disso, é importante entender que o ensino-aprendizagem por meio do gênero textual HQ é apropriado ao contexto social e educacional dos alunos Surdos, o que pode ser ratificado pelo exposto:

Participante	Excerto
Alef	Considero que seja apropriado visto que contempla tanto o gênero textual e escrita da língua portuguesa quanto às experiências visuais dos alunos surdos. (QI/P8)
Bet	Os estudos teóricos salientam a necessidade da exploração do visual como importante ferramenta de ensino-aprendizagem para estudantes Surdos. Por

	meio dele, podemos estimular muito mais o conhecimento prévio dos nossos alunos e as possibilidades de novos conteúdos a serem aprendidos. Por vezes, eles são elucidativos quanto a alguns sentidos, bem como, quanto a várias informações. (QI/P8)
--	--

Ambos os participantes concordam que a utilização do gênero textual HQ é apropriada ao contexto dos seus alunos Surdos, salientando as “**experiências visuais**” ou “**exploração do visual**” como importante ferramenta no ensino-aprendizagem de Surdos. Além disso, Bet comenta que, por meio desse gênero textual, consegue estimular seus alunos ativando o conhecimento prévio deles e possibilitar a fixação de novos conteúdos. Isso se dá e é possível, apenas, pela variedade de HQs, que utilizam textos simples, mas com uma grande combinação de figuras de linguagem, além claro, de pistas verbais e não verbais que podem ser trabalhadas de maneira divertida com os alunos, principalmente porque é um gênero textual que os alunos gostam de ler.

Segundo Santos (2003, p. 4) o potencial didático pedagógico dos quadrinhos envolve o incentivo à leitura, a discussão de temas, a dramatização entre outros. Para o autor:

[...] a linguagem característica dos quadrinhos e os elementos de sua semântica, quando bem utilizados, podem ser aliados do ensino. A união de texto e desenho consegue tornar mais claros, para a criança, conceitos que continuariam abstratos se confinados unicamente à palavra.

Ademais, quando os participantes foram questionados se o ensino-aprendizagem por meio do gênero textual HQ, fomenta discussões pertinentes sobre a cultura surda e cidadania em sala de aula, foi destacado que:

Participante	Excerto
Alef	Procuro sempre utilizar contextos que abordem discussões sociais e que contemplem a cultura surda ou, no mínimo, contextos onde a questão visual é mais importante do que a oral, como por exemplo o cinema mudo ou animações com esse mesmo contexto. (QI/P9)
Bet	Sim, por vezes, os temas desses textos são transversais e contribuem para o repertório cultural do Surdo, bem como estimulam a prática da cidadania por meio da ética no trabalho e nos estudos; do cuidado com a sua saúde e com o meio ambiente. (QI/P9)

De acordo com Alef, a escolha das HQs utilizadas é voltada ao contexto da cultura surda, já objetivando as discussões sociais, além de outros gêneros utilizados

devido o apoio visual, como o cinema mudo e as animações. Da mesma maneira, na resposta de Bet, identifica-se que a escolha dos textos utilizados com os alunos Surdos, também é voltada à cultura surda, estimulando o Surdo “**a prática da cidadania**”. Isso é possível com a utilização de HQs que incluam personagens Surdos como protagonistas e/ou incentivem esses alunos a refletirem sobre o modo de vida do Surdo, como ele vive em sociedade, como ele se percebe dentro dela, se ele se comunica apenas em Libras ou se ele também utiliza o português, ou seja, como ele interage com a sociedade.

Segundo Abreu (2021, p. 25):

[...] é preciso que tenham mais formas didática visual para trabalhar com as crianças surdas e sujeitos surdos, é com os olhos em que se ler, é com olhos que contemplamos as estruturas, cores, expressões e várias coisas que podemos aprender e ensinar. O sujeito surdo é capaz de aprender tudo com seu modo de ver.

Relativo à utilização da HQ em sala de aula, foi encontrado que:

Participante	Excerto
Alef	Geralmente apresenta-se o texto, como um modelo, estuda-se esse texto, os vocabulários utilizados a partir daquele contexto e posteriormente, solicita-se que os alunos reproduzam um texto similar a partir de outras imagens com contexto parecido. (QI/P7)
Bet	Utilizamos de forma mediana, talvez por falta de mais formação sobre quais gêneros priorizar , talvez pela tradição de outros gêneros mais recorrentes no contexto escolar, bem como porque tentamos suprir outras faltas que os alunos Surdos trazem , como por vezes, o processo de aquisição do português. (QI/P7)

Como se pode notar no exposto por Alef, o ensino-aprendizagem por meio de textos com os alunos Surdos é realizado em etapas, basicamente se seguindo o preconizado nas aulas de produção escrita, porém intermediado pela língua materna dos Surdos, a Libras. Inicialmente o gênero textual HQ é apresentado aos alunos e posteriormente o vocabulário nele constante e, dessa forma, o professor consegue utilizar o contexto de ensino-aprendizagem dos alunos Surdos para gerar discussões pertinentes e para finalizar, é realizada uma avaliação dos conhecimentos adquiridos, a partir de uma produção textual.

Já para Bet, o gênero nem sempre é utilizado por “**falta de mais formação sobre quais gêneros priorizar**”, o que demonstra o desafio já citado nesta pesquisa, da necessidade de formação e atualização constante desses professores. Também é

informado que **“tentamos suprir outras faltas que os alunos Surdos trazem”**, o que remete ao fato de que muitos alunos Surdos ao ingressar na Escola, nunca tiveram contato com sua primeira língua (Libras), sendo necessário um trabalho pregresso ao processo de aquisição do português.

Dessa forma, pode-se concluir que, o gênero textual HQ deve ser trabalhado em sala de aula, levando-se em conta o seu caráter funcional, isto é, a partir do papel social que o texto exerce na sociedade. De acordo com Geraldi (2006), o aluno deixa de desempenhar o papel de função-aluno e passa a exercer o papel de sujeito-aluno, aqui, no caso, o aluno assume o papel de sujeito de seu texto, pois diz o que tem a dizer e não aquilo que o professor espera que ele diga.

Para Wittke (2010), ao produzir um texto, o aluno deve se assumir como locutor, como sujeito de seu dizer, e isso implica que ele tenha o que dizer e tenha razões para esse dizer; que ele saiba a quem dizer, e com que finalidade produz seu dizer. O conhecimento desses elementos o auxilia na escolha das estratégias que constituem seu dizer, na seleção dos mecanismos que determinam o modo de dizer, por fim, na escolha do gênero textual a ser empregado em diferentes situações sociais.

Isto posto, compete ao professor criar oportunidades para que o aluno estude os mais diversos gêneros textuais, sua estrutura e funcionalidade, para que se tornem capazes não só de reconhecê-los e compreendê-los, mas também de construí-los de modo adequado, em suas variadas situações sociais.

A seguir será apresentada a análise da percepção dos professores participantes, na promoção do Letramento Visual para Surdos.

3.2 A PERCEPÇÃO DOCENTE NA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO VISUAL PARA SURDOS

Neste subcapítulo apresento os dados, como no anterior, por meio de quadros com excertos, indicando, entre parênteses, o nome fictício do participante e o instrumento do qual o referido trecho foi retirado, tecendo algumas reflexões sobre a promoção do Letramento Visual para Surdos.

Os dados que seguem, tratam da importância de se promover o Letramento Visual no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos:

Participante	Excerto
Alef	Levando em consideração que muitos surdos não são fluentes na libras e nem na língua portuguesa, é muito importante sim o letramento visual uma vez que cada indivíduo tem sua experiência de mundo e os surdos se relacionam com o mundo através de suas experiências visuais . (QI/P1)
Bet	Os Surdos compreendem o mundo sobretudo pela visão . Logo, promover o aprendizado por meio de um maior estímulo visual é mais interessante, significativo e eficaz . (QI/P1)

Os dois participantes concordam e afirmam que é importante se promover o Letramento Visual, porque para os Surdos, de acordo com Alef, esse tipo de ensino-aprendizagem é “**mais interessante, significativo e eficaz**” porque eles se “**relacionam com o mundo através de suas experiências visuais**”, além do que, como esclarece Bet, os Surdos “**compreendem o mundo sobretudo pela visão**”.

Como cita Alef, muitos Surdos “**não são fluentes**” em Libras e/ou em Língua Portuguesa, assim sendo, o professor deve utilizar as experiências visuais desses alunos e contextualizar esse ensino-aprendizagem em sua sala de aula. Sobre isso, Sordi (2022, p. 42) afirma que:

O modo como o educador apresenta conteúdos e o que é exigido do aluno reflete e servirá de base durante toda sua vida, pois no momento em que a leitura e a escrita perdem seu aspecto central, as novas práticas ganham visibilidade através de imagens, dos corpos e sinalidade.

Além disso, Dondis (2007, p. 231) alertando sobre a importância das práticas do educador, advoga que “[...] as decisões visuais dominam grande parte das coisas que examinamos e identificamos, inclusive na leitura”. Quanto à essa questão, os dados mostraram que os participantes atribuem importância à promoção do Letramento Visual com seus alunos Surdos e que o fazem na prática, por entenderem que isso auxilia para tornar o ensino-aprendizagem mais eficaz e significativo.

Outrossim, prossigo a análise tratando do incentivo à promoção do Letramento Visual para Surdos na Escola Augusto Carneiro e como isso ocorre, segundo os participantes:

Participante	Excerto
Alef	É incentivado através de profissionais qualificados em educação de surdos , além de ser uma escola específica com diversos materiais adaptados , tanto produzidos pela escola quanto doados por outras instituições. (QI/P2)

Bet	É estimulado por meio da leitura e interpretação do espaço, do objeto, das imagens que compõem os textos , sejam eles exclusivamente não verbais ou com linguagem mista, verbal e não verbal. (QI/P2)
-----	--

De acordo com Alef, a escola na qual trabalham, tem “**profissionais qualificados em educação de surdos**”, além de oferecer “**materiais adaptados**” para esses alunos o que vai ao encontro do que foi informado no Capítulo 2 – Procedimentos Metodológicos, quando comentei acerca da caracterização do contexto desta pesquisa. Como lá exposto, a Escola Augusto Carneiro é pública e bilíngue e valoriza a qualificação dos seus profissionais, incentivando-os a buscar a formação continuada e a participação em eventos de formação.

No que se refere a promoção do Letramento Visual em sala de aula, Bet afirma que o faz “**por meio da leitura e interpretação do espaço, do objeto, das imagens que compõem os textos**”, o que comunga com Vasconcelos e Leão (2010, p. 2) ao lembrarem que:

O profissional em educação que utiliza em sua prática metodológica, recursos audiovisuais e do cotidiano dos alunos, permite que haja o incentivo, a problematização de conceitos, satisfazendo as curiosidades dos alunos e necessidades reais ou imaginárias dos mesmos. A mudança proporciona a criação de atividades mais atraentes e com uma maior atuação dos alunos, seja na parte de produção de materiais para uso em sala de aula, seja na apresentação de situações vivenciadas fora do âmbito escolar, possibilitando um desenvolvimento cognitivo, permitindo com isso, novos interesses nos mesmos.

Além disso, vale destacar, que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) têm ampliado os recursos que podem auxiliar no ensino-aprendizagem dos Surdos e é de extrema importância que os professores acompanhem esse avanço tecnológico que pode provocar mudanças nas escolas.

Ademais, ressalto alguns excertos de Bet (QI/P7) sobre a sua percepção do Letramento Visual de Surdos na sala de aula da Escola pública:

Participante	Excerto
Bet	Nossa tentativa, como já dito, muitas vezes está em suprir o que faltou, estabelecer tais conhecimentos [de língua portuguesa, por exemplo], pelos quais serão “cobrados”/avaliados. Tentamos estabelecer conhecimentos básicos sobre a língua portuguesa, para que quando estiverem fora do ambiente bilíngue tenham mais preparo. (QI/P7)

De acordo com Bet, existe a preocupação de que o ensino-aprendizagem do aluno Surdo, dentro da escola bilíngue, também o prepare para “**fora do ambiente bilíngue**”, o que a meu ver, pode se referir ao Ensino Médio que, como já explicitado, não é ofertado pela Escola Augusto Carneiro e também ao Ensino Superior, visto que, esses alunos, podem, em algum momento de suas vidas, estudar/conviver com ouvintes em diversos ambientes onde a Língua Portuguesa será importante.

Além disso, Bet menciona algumas razões que dificultam o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2 para os alunos Surdos, como se vê abaixo:

Participante	Excerto
Bet	Tentamos equiparar o que já era necessário ter se não fosse tantas as dificuldades como entrada tardia na escola bilíngue, falta de mais interesse e acompanhamento da família , falta de formação mais sistematizada para professores , sobretudo, falta de material didático completo para cada série. Junta-se a isso a evasão escolar que tanto interrompe a continuidade da aquisição da língua portuguesa escrita e como de todas as competências trabalhadas nela e em outras áreas do conhecimento. (QI/P7)

De acordo com Bet, entende-se que a formação dos professores, o material didático utilizado e o acompanhamento familiar são fundamentais para a aquisição da Língua Portuguesa como L2 para os Surdos, porém, na educação pública de Surdos, esses três pontos podem ser considerados grandes desafios para os professores, como ratificado a seguir:

Participante	Excerto
Bet	Se houvesse um material didático sistematizado e “completo”, como um livro didático, talvez esse processo fosse mais rápido e nos permitiria explorar muito mais as habilidades elencadas nos documentos teóricos. (QI/P7)

Para Bet, o ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos seria mais rápido se o material didático fosse realmente voltado às necessidades dos alunos Surdos, como normalmente são com os livros didáticos produzidos para ouvintes. Considerando-se que os participantes da pesquisa afirmaram que produzem e/ou adaptam o seu próprio material didático a ser utilizado em sala de aula, pode-se inferir que a preparação de aulas para o ensino-aprendizagem do Surdo, demanda mais tempo.

Além disso, Alef cita as dificuldades encontradas na escola pública, como se vê a seguir:

Participante	Excerto
Alef	Na realidade de uma escola pública para Surdos existe essa distância entre as orientações e capacidade material para efetiva realização delas. Enquanto professores de Surdos, nos sentimos muito cobrados e responsabilizados , quando nos faltam tantos recursos, como o básico, que é um material didático sistematizado e completo para cada série. (QI/P7)

Percebe-se, pelo exposto por Alef, que apesar de toda formação dos professores participantes, ainda faltam recursos na escola para auxiliá-los no ensino-aprendizagem de Surdos, e, de acordo com sua vivência, os professores se sentem “**cobrados e responsabilizados**” quando os alunos Surdos têm dificuldades no ensino-aprendizagem de LP como L2.

Relativo a essa percepção, Baiense, Machado e Silva (2023, p. 3) afirmam que:

No contexto de uma educação bilíngue, a formação dos professores precisa superar a formação inicial de 80 horas dada nas licenciaturas. Esse tempo é muito pouco para aprender uma língua e toda sua complexidade. Por esse motivo, uma formação específica dos docentes seria a melhor opção, pois o contato professor-aluno seria excelente e o conceito de escola bilíngue seria efetivo. Pensar em ensino bilíngue significa pensar na fluência/proficiência de comunicação entre o professor ouvinte bilíngue e seus discentes surdos, em como utilizar recursos como a literatura surda no ensino escolar.

Dessa forma, percebe-se a importância da formação inicial e da continuada com intuito de se manter a prática pedagógica docente atualizada e dentro dos contextos didáticos dos alunos Surdos. Recorrendo à Baiense, Machado e Silva (2023, p. 5), destaco que “[...] a formação do professor interfere diretamente na sua atuação nas escolas bilíngues, pois em todas as categorias a intenção real é que os alunos compreendam os conteúdos de forma clara através da sua língua.” Dialogando com isso, Bastos (2020, p. 93) defende a necessidade de que, já nos cursos de formação acadêmica (licenciaturas), os futuros professores tenham “conhecimento acerca do papel da língua portuguesa como meio de acesso à escrita” e, afirma que, para isso, “experiências com textos autênticos e com metodologias diferenciadas podem oportunizar a seus alunos um processo de ensino-aprendizagem prazeroso, uma vez que se atenta às particularidades dos surdos.” (p. 94).

Refletindo acerca da relevância da formação de professores de Libras/LP para o ensino-aprendizagem de Surdos, lembro Monteiro (2014) que propõe a formação de

professores de línguas como agentes de letramento. Segundo a autora (2014, p. 53), o conceito de agência tem

[...] suas raízes na autonomia e demanda do agente um agir reflexivo e estratégico, imprimindo voz própria às suas ações, assumindo o papel de mobilizador de capacidades, de parceiro, de não centralizador, coordenador de tarefas, democrático, mediador de práticas sociais e formador de protagonistas sociais, sob perspectivas éticas (Monteiro, 2014, p. 53).

De acordo com a autora, essas questões vêm sendo discutidas e se tornando foco de pesquisas no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas e são, como o Letramento Crítico, originárias da Pedagogia Crítica de Freire (1970).

Dessa forma, pensar no professor de Libras/LP como um agente de letramento, é repensar a sua formação e o desenvolvimento do seu potencial docente, o que traz exigências, pois, como lembra Kleiman (2007, p. 21):

[...] saberes acadêmicos e a familiaridade com diversas práticas de letramento, inclusive as acadêmicas, [...] essencial é a atitude de um professor, que, sabendo-se em contínuo processo de letramento, aventura-se a experimentar e, com isso, a continuar aprendendo com seus alunos, através de práticas letradas [...].

Para viabilizar aos professores as práticas de letramento, pode-se pensar nos projetos de letramento, os quais, conforme Kleiman (2001, p. 18), são voltados ao ensino da escrita levando-se em conta situações que têm significado no dia a dia dos participantes. A autora afirma, que esses projetos de letramento são um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos, e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade (Kleiman, 2001, p. 23).

Ademais, relativo ao papel do professor nos projetos de letramento, Santos (2008, p. 123) defende que a esse compete articular ações, sendo ele próprio também um aprendiz, alguém que auxilia na resolução de problemas, de dúvidas, estimulando a autoconfiança, promovendo um relacionamento de parceria com seus alunos e criando um ambiente de participação entre os agentes visando respeito à autonomia e identidade dos alunos. Essa proposta dialoga com a de Kleiman (2006, p. 86) ao afirmar que o agente de letramento é um ator social que “[...] cria as condições necessárias para a emergência de diversos atores, com diversos papéis, segundo as potencialidades do grupo”.

Complementando, Monteiro (2014, p. 156) advoga que essa noção do agente como um produtor de significados está intrinsecamente relacionada à Monte Mór (2012), que defende o agente de letramento como alguém que tem autonomia e também a promove, é inovador, quebra regras, tem voz própria, força para agir, constrói histórias, decide o que é crítico e o que não é, concordando e discordando.

Além do mais, Lima (2019, p.136) afirma que o trabalho com gêneros textuais/discursivos à luz do letramento é significativo para a formação de professores, além de destacar que as práticas dos professores são marcadas por uma postura de concepção freiriana, ao considerarem o conhecimento prévio dos alunos como partida para o trabalho com a leitura e a escrita (p. 152). Para o autor, os professores partem da reflexão e do pensar estratégicos para suas ações em sala de aula, mobilizando recursos necessários para o bom andamento das aulas (p. 153), o que demonstra que são agentes de letramento (Lima, 2019).

Em complemento, destaco a importância da formação de alunos cidadãos, que encontro em Silva (2021, p. 70) ao dizer que as aulas de língua estrangeira devem propor caminhos que apontem essa transformação, por meio de reflexões, provocações, debates, problematizações em sala de aula e de exemplos da própria prática docente. O que dialoga com Martins (2020, p. 57), ao afirmar que é necessário que a educação “[...] tenha uma visão mais humanista e prepare o sujeito para uma formação cidadã, a qual se acredita capaz de contribuir em sua transformação em um cidadão mais consciente”, o que corrobora com a proposta da formação de professores agentes de letramento, que possibilitam a formação cidadã dos seus alunos.

Concluindo, apresento um quadro com a síntese dos resultados:

Quadro 2 – Síntese dos resultados

Questionário Investigativo	
Categorias de análise	Excertos
Gêneros textuais utilizados	Os mais utilizados são textos didáticos com tradução em libras, além de gêneros narrativos através de quadrinhos . (Alef - QI/P3) Diálogos em libras e em português; peças de teatro em libras e em português; relato de experiência em libras e em português; texto expositivo em libras e em português; cartaz ; histórias em quadrinhos , etc. (Bet - QI/P3)
	A escola fornece sim materiais adaptados , mas nem todos contemplam as necessidades do conteúdo planejado. Nesses casos, o professor

<p>Material Didático</p>	<p>precisa procurar ou criar seus próprios materiais. É o que eu faço. (Alef - QI/P5)</p> <p>Utilizo alguns materiais da escola e outros que pesquise ou produzo, haja vista a pouca quantidade de material adaptado e sistematizado para o ensino de Surdos. (Bet - QI/P5)</p> <p>Quando há a escolha dos livros didáticos os professores procuram por livros com bastante recursos visuais. Nas ocasiões em que não há recursos, utilizamos os materiais adaptados fornecidos pela escola e, em último caso, textos em vídeo com tradução em libras. (Alef - QI/P4)</p> <p>Essa escolha parte dos conteúdos previstos no PPP, na BNCC, em consonância com as demandas dos alunos. (Bet - QI/P4)</p>
<p>História em Quadrinhos</p>	<p>Os alunos respondem bem aos textos em quadrinhos justamente pelo recurso visual e humorístico da maioria das histórias. (Alef - QI/P6)</p> <p>Com certeza esses recursos e estratégias visuais facilitam bastante o processo de aprendizagem na leitura e na escrita da língua portuguesa. (Alef - QI/P10)</p> <p>Eles gostam porque há a presença das imagens, porque a linguagem verbal ocorre de forma um pouco mais simples e também porque é um gênero divertido. (Bet - QI/P6)</p> <p>Considero que seja apropriado visto que contempla tanto o gênero textual e escrita da língua portuguesa quanto às experiências visuais dos alunos surdos. (Alef - QI/P8)</p> <p>Por meio dele, podemos estimular muito mais o conhecimento prévio dos nossos alunos e as possibilidades de novos conteúdos a serem aprendidos. Por vezes, eles são elucidativos quanto a alguns sentidos, bem como, quanto a várias informações. (Bet - QI/P8)</p> <p>Geralmente apresenta-se o texto, como um modelo, estuda-se esse texto, os vocabulários utilizados a partir daquele contexto e posteriormente, solicita-se que os alunos reproduzam um texto similar a partir de outras imagens com contexto parecido. (Alef - QI/P7)</p> <p>Utilizamos de forma mediana, talvez por falta de mais formação sobre quais gêneros priorizar, talvez pela tradição de outros gêneros mais recorrentes no contexto escolar, bem como porque tentamos suprir outras faltas que os alunos Surdos trazem, como por vezes, o</p>

	<p>processo de aquisição do português. (Bet - QI/P7)</p>
Cultura Surda e cidadania	<p>Procuro sempre utilizar contextos que abordem discussões sociais e que contemplem a cultura surda ou, no mínimo, contextos onde a questão visual é mais importante do que a oral, como por exemplo o cinema mudo ou animações com esse mesmo contexto. (Alef - QI/P9)</p> <p>Por vezes, os temas desses textos são transversais e contribuem para o repertório cultural do Surdo, bem como estimulam a prática da cidadania por meio da ética no trabalho e nos estudos; do cuidado com a sua saúde e com o meio ambiente. (Bet - QI/P9)</p>
Letramento Visual	<p>Levando em consideração que muitos surdos não são fluentes na Libras e nem na língua portuguesa, é muito importante sim o letramento visual uma vez que cada indivíduo tem sua experiência de mundo e os surdos se relacionam com o mundo através de suas experiências visuais. (Alef - QI/P1)</p> <p>Os Surdos compreendem o mundo sobretudo pela visão. Logo, promover o aprendizado por meio de um maior estímulo visual é mais interessante, significativo e eficaz. (Bet - QI/P1)</p> <p>É incentivado através de profissionais qualificados em educação de surdos, além de ser uma escola específica com diversos materiais adaptados, tanto produzidos pela escola quanto doados por outras instituições. (Alef - QI/P2)</p> <p>É estimulado por meio da leitura e interpretação do espaço, do objeto, das imagens que compõem os textos, sejam eles exclusivamente não verbais ou com linguagem mista, verbal e não verbal. (Bet - QI/P2)</p>
Percepção Docente	<p>Outra demanda é forma como eles serão avaliados na inclusão. Nossa tentativa, como já dito, muitas vezes está em suprir o que faltou, estabelecer tais conhecimentos, pelos quais serão “cobrados” /avaliados. Tentamos estabelecer conhecimentos básicos sobre a língua portuguesa, para que quando estiverem fora do ambiente bilíngue tenham mais preparo. (Bet - QI/P7)</p> <p>Tentamos equiparar o que já era necessário ter se não fosse tantas as dificuldades como entrada tardia na escola bilíngue, falta de mais interesse e acompanhamento da família, falta de formação mais sistematizada para professores, sobretudo, falta de material didático completo para cada série. Junta-se a isso a evasão escolar que tanto interrompe a continuidade da aquisição da língua portuguesa escrita e como</p>

	<p>de todas as competências trabalhadas nela e em outras áreas do conhecimento. (Bet - QI/P7)</p> <p>Se houvesse um material didático sistematizado e “completo”, como um livro didático, talvez esse processo fosse mais rápido e nos permitiria explorar muito mais as habilidades elencadas nos documentos teóricos. (Bet - QI/P7)</p> <p>Na realidade de uma escola pública para Surdos existe essa distância entre as orientações e capacidade material para efetiva realização delas. Enquanto professores de Surdos, nos sentimos muito cobrados e responsabilizados, quando nos faltam tantos recursos, como o básico, que é um material didático sistematizado e completo para cada série. (Alef - QI/P7)</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base no Questionário Investigativo (Apêndice B).

Finalizo, assim, a análise dos dados ratificando que o aqui exposto foi embasado nos dados gerados, nos princípios teóricos que nortearam este trabalho e, também, na minha experiência como professora-pesquisadora. Reconheço, entretanto, que estes resultados possibilitam outras discussões e estão sujeitos à outras interpretações.

A seguir, exponho as Considerações Finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de apresentar algumas reflexões finais, retomo a Introdução desta dissertação, evidenciando minhas motivações e os objetivos propostos, além de enfatizar alguns pontos relevantes da análise dos dados e possíveis aplicações pedagógicas dos resultados obtidos. Aponto ainda, possibilidades de futuras pesquisas e algumas observações originadas no processo de finalização do trabalho.

Conforme explicitado na Introdução, iniciei este estudo impulsionada por motivações advindas de inquietações pessoais, relativas as reflexões a respeito do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa (LP) para Surdos. Minha experiência na graduação, nos cursos de extensão realizados e na pós-graduação mostraram os desafios enfrentados pelos professores de Língua Portuguesa para Surdos, o que me motivou a pesquisar sobre o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos, por meio de gêneros textuais.

Mudei para Manaus em 2020, fiz uma disciplina, do PPGL da UFAM, como aluna especial nesse ano e posteriormente, ingressei como aluna regular nesse Programa de Pós-Graduação em 2021, em meio a pandemia de COVID 19 (Werneck; Carvalho, 2020), realizando as disciplinas obrigatórias e optativas todas online e vindo a conhecer a UFAM pessoalmente somente no estágio obrigatório em 2022. No meio deste percurso, perdi meu pai e quase desisti do Mestrado devido ao luto, também precisei trocar de orientadora o que inicialmente foi desmotivador. Também passei por uma gravidez e uma licença maternidade, o que adiou meus planos profissionais, transformou minhas prioridades e modificou toda minha vida.

Entretanto, observando todo o caminho trilhado durante as etapas deste Mestrado, entendo o quão importante ele foi para minha vida acadêmica, profissional e pessoal. Além de aprender sobre resiliência, pude refletir acerca da minha própria prática pedagógica, da importância dos eventos de formação e da própria formação continuada, além de compreender que as necessidades do ensino-aprendizagem de Surdos mudam a cada novo contexto, demandando formação específica do professor que atua na área, para acompanhar as mudanças, visando um ensino-aprendizagem cada vez mais de qualidade e significativo.

Além disso, este trabalho me trouxe mais conhecimento e sensibilidade às dificuldades encontradas pelos professores de Surdos que trabalham em escolas públicas. Penso, também, que os desdobramentos desta pesquisa podem inspirar

outros pesquisadores e assim, proporcionar pesquisas futuras sobre o assunto, principalmente no PPGL da UFAM, já que, de acordo com o TEDE UFAM, não existem muitas pesquisas que abordam o tema ensino-aprendizagem de Surdos no programa.

A seguir, relaciono no quadro abaixo, as pesquisas encontradas no Banco de Teses e Dissertações da Ufam que foram desenvolvidas no âmbito do PPGL da UFAM e que trataram de questões relativas aos Surdos:

Quadro 3 - Pesquisas

AUTOR	TÍTULO	ANO
PEDRETT, Mariana dos Santos	Da fala ao discurso: análise das produções linguísticas de uma criança surda usuária de implante coclear.	2013
LAGES, Mary Andrea Xavier	Estudo da Língua Brasileira de Sinais na cidade de Manaus: aspectos linguísticos políticos e sociais.	2015
SIQUEIRA, Ariela Soraya do Nascimento	Surdez, linguagem e educação: quem ouve o sujeito surdo?	2015
MARINHO, Rosilene Silva	Neologismos em Libras: um estudo sobre a criação de termos na área de Química.	2016
BASTOS, Elizandra de Lima Silva	O ensino-aprendizagem de língua portuguesa para surdos: “encontro das águas” na formação docente.	2020
PEDROSA, Geceilma Oliveira	Discurso surdo: uma reversibilidade de efeitos de sentido entre o poder surdo e a resistência.	2020
GOMES, Livia Martins	Os sinais-nomes na perspectiva da análise do discurso.	2022
SÁ, Glória Alegria Coêlho de	Um estudo das práticas de ensino-aprendizagem de língua portuguesa para alunos surdos em uma escola estadual inclusiva de Manaus.	2022

Fonte: Elaborado pela autora com base no TEDE UFAM

Ademais, alinhar teoria à prática e aprender a pesquisar, foram minhas principais conquistas no processo do Mestrado, e, a partir de agora, como afirma Araújo (2019, p. 79), “[...] reconheço que a prática de pesquisa é um desafio permanente e necessário ao fazer pedagógico.”

Este estudo foi desenvolvido no âmbito da Linguística Aplicada, que considera a linguagem como prática social (Moita Lopes, 2009) e teve como objetivo geral investigar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2 para Surdos por meio da utilização do gênero textual HQ, para se promover o Letramento Visual, em uma escola pública de Manaus. Além disso, os objetivos específicos envolveram analisar como o ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos por meio do gênero

textual HQ contribui para o Letramento Visual e refletir acerca da prática docente dos professores envolvidos no ensino-aprendizagem de LP para Surdos.

A análise dos dados revelou que o uso de Histórias em Quadrinhos (HQs) para promoção do Letramento Visual de Surdos é eficaz, inclusiva, envolvente e auxilia na habilidade da leitura, na compreensão e na expressão visual dos alunos Surdos, ao mesmo tempo em que celebra sua cultura e sua língua.

Além disso, deve-se destacar que a lacuna que essa pesquisa visou preencher, foi a de dar visibilidade ao gênero textual História em Quadrinhos (HQ) no ensino-aprendizagem de Surdos e demonstrar que esse gênero textual auxilia na promoção do Letramento Visual de Surdos.

Em relação às possíveis aplicações pedagógicas dos resultados da pesquisa, apresento as seguintes sugestões: que seja incluído no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras – Língua e Literatura Portuguesa da UFAM, a criação de uma disciplina na matriz curricular, podendo ser expandida para todos os cursos da Faculdade de Letras da UFAM, que incentive o Letramento Visual de Surdos e apresente o gênero textual História em Quadrinhos como um protagonista no ensino-aprendizagem de línguas para Surdos, assunto raramente discutido nas faculdades de línguas em geral. Em complemento, a criação de um Curso de Extensão de Formação de Professores Bilíngues para Surdos, junto a Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da UFAM, na modalidade de Programa Atividade Curricular de Extensão (PACE), que conta com participação de discentes e colaboradores que recebem, em contrapartida, a certificação das atividades desenvolvidas, que podem ser incluídas no currículo pessoal ou aproveitadas como atividades complementares nos currículos dos cursos.

Além disso, pensando na colaboração entre UFAM e SEDUC/AM, o curso de extensão, mencionado acima, poderia ser responsável pela elaboração e disponibilização de materiais didáticos apropriados para o ensino-aprendizagem de Surdos, dando importância à cultura surda do Amazonas e fomentando discussões sobre cidadania e inclusão, a ser entregue para todos os professores da rede pública de Manaus que lecionam para Surdos, inclusive nas escolas regulares e turmas inclusivas.

Destaco ainda algumas considerações que surgiram durante a elaboração desta dissertação, como, por exemplo, incorporar a Libras nas HQs é uma maneira de permitir que os Surdos pratiquem e expandam suas habilidades de leitura e

compreensão em sua primeira língua. Adicionar legendas em Libras nas HQs também podem ajudar a traduzir o diálogo e a narrativa em texto para os Surdos, tornando as histórias acessíveis para os Surdos que ainda estão aprendendo a LP.

Além disso, as HQs são conhecidas por suas narrativas visuais claras, onde as imagens contam parte significativa da história, o que facilita a compreensão para os Surdos, que podem usar as imagens para entender o enredo. Gestos e expressões faciais são elementos visuais importantes nas HQs e na Libras, podendo ser usados nas histórias para transmitir as emoções e intenções dos personagens.

Também é importante encorajar a criação colaborativa de HQs entre Surdos, sendo essa uma maneira envolvente de promover o Letramento Visual, pois os alunos podem criar suas próprias Histórias em Quadrinhos, incorporando elementos de sua cultura e experiências pessoais. Ainda existe a possibilidade de usar HQs como parte de atividades interativas de aprendizado, como discutir a história, criar seus próprios quadrinhos ou interpretar cenas, o que ajuda a envolver os Surdos de maneira ativa nas atividades e promover o Letramento Visual.

As HQs também podem ser usadas para explorar temas relacionados à cultura surda, identidade surda e questões sociais que afetam a comunidade surda, além de propiciar uma oportunidade para apreciar a arte visual, explorando diferentes estilos de arte e enriquecendo a experiência de leitura e a apreciação da criatividade visual.

A tecnologia ajuda a promover um aprendizado mais eficaz, como o uso de plataformas de multimídia com videoaulas em Libras e em português. Nesse sentido, pode-se entender esse recurso como uma estratégia bilíngue, por existir a possibilidade de os conteúdos serem ministrados tanto em Libras quanto em português escrito (legendas). No Letramento Visual de Surdos, é importante que as HQs estejam disponíveis em formatos acessíveis, isso inclui a publicação de versões digitais com recursos de acessibilidade, como descrições de imagens para leitores de tela e opções de legendas em Libras.

As escolas públicas nem sempre conseguem ofertar o ensino-aprendizagem adequado aos alunos Surdos e os desafios na maioria dos casos, residem na ausência de mão de obra especializada e material didático apropriado para o trabalho com esse público. Penso, ainda, ser importante a obrigatoriedade da disciplina Libras, em todos os níveis de ensino e em todas as escolas do país.

Também destaco a importância do papel do professor-pesquisador de LP/Libras na escola pública. Pois, como pesquisador, esses professores estão em constante renovação de conhecimentos e construção de pensamento crítico ante as questões que permeiam a realidade dos seus alunos Surdos. Além disso, a construção do conhecimento em conjunto com a prática de sala de aula, contribuem para tornar o ensino-aprendizado mais atrativo e significativo.

Dessa forma, acredito, que o papel principal do professor-pesquisador é o de repensar a docência, quebrando a ideia da transmissão de conhecimentos, já ultrapassada, e reconhecer a construção do saber autônomo e emancipatório, com intuito de explorar novas metodologias de ensino-aprendizagem para Surdos, o que é possível com incentivo à formação continuada desses professores da rede pública.

Também vejo relevância no debate de outras teorias e abordagens que discutam a avaliação de aprendizagem, cidadania, crenças e representações no ensino-aprendizagem de Surdos, educação inclusiva, políticas de ensino-aprendizagem de línguas, uso da tecnologia em sala de aula, políticas públicas de ensino-aprendizagem, entre muitas outras, e suas interfaces com o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos.

Além disso, acredito que a pesquisa tenha evidenciado o preconceito que os Surdos ainda sofrem do governo e da sociedade em geral, sendo muitas vezes privados da linguagem pela inexistência de políticas públicas abrangentes, sendo necessária e até urgente, uma maior discussão sobre o tema.

Finalizo, então, destacando que, como pesquisadora entendo que os resultados desta pesquisa devam ser divulgados e trazer retorno à sociedade, desta forma, acredito que seja proveitoso realizar uma palestra para os alunos da Faculdade de Letras - FLet da UFAM, aberta à comunidade, incentivando a discussão do tema e dando visibilidade ao ensino-aprendizagem de Surdos, bem como a divulgação dos resultados por meio de produção acadêmica e apresentação em eventos, quando oportuno. Além disso, pretendo, no futuro, cursar um doutorado a fim de aprofundar a discussão provocada por esta pesquisa, com vistas a debater acerca de políticas públicas de incentivo à formação de professores bilíngues de Libras, de todas as disciplinas, para atuar no ensino-aprendizagem de Surdos, desde os anos iniciais.

REFERÊNCIAS

ABREU, K. R. C. **História em quadrinhos e as crianças surdas**. 2021. 27 f. TCC (Graduação em Letras-Libras) – Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2021.

ALENCAR, A. U. R. C. **Análise de necessidades de Inglês para Fins Específicos (IFE) nos cursos da UFAM em Itacoatiara**: um estudo de caso. 2021. 160 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

AMAZONAS. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos**. Manaus - AM, 2022.

ARAÚJO, L. A. **Portfólio como instrumento avaliativo discente no ensino-aprendizagem de língua inglesa**: um estudo de caso. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

BAIENSE, J. K. R.; MACHADO, L. M. C. V.; SILVA, R. M. A importância da formação docente para a Educação de Surdos nos ambientes educacionais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 20, 30 de maio de 2023.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Brasília, dez. 2005.

BRASIL. Constituição (2015). **Lei n.º 13.146, de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa Com Deficiência. Brasília, jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio pedagógico** – construindo escolas inclusivas. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília, abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Brasília, 19 dez. 2000.

BRASIL. **Pesquisa nacional de saúde**: 2019: percepção do estado de saúde, estilos de vida, doenças crônicas e saúde bucal: Brasil e grandes regiões. IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE; 2020. 113p.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** – PNE. Lei No 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: PNE, MEC/SASE, 2014.

BRASIL. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue** – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SECADI, 2014.

CAGNIN, A. L. **Os quadrinhos**. São Paulo: Ática (Ensaio, 10), 1975.

CASSEMIRO, M. S. **Uma investigação sobre a construção de conhecimentos teórico-práticos na formação inicial do professor de língua inglesa a partir de uma perspectiva sociocultural**. 2018, 241 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual “Júlio Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2018.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101-122, 2005.

COLOMBO, M. E. **O processo comunicativo no ensino-aprendizado de crianças surdas**: o caso da Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos – Manaus, AM. 118 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, 2012.

COSTA, L.; SANTOS, L. F. Adaptação de materiais/recursos na educação de surdos: uma revisão bibliográfica. **Comunicações**, v. 25, n. 3, p. 293-320, 2018.

COSTA, T. S. M. P. **História cultural da comunidade surda de Manaus: resgate baseado em fontes orais**. 121 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Tocantins. Porto Nacional – Tocantins, 2023.

CRUZ, O. M. S. A história em quadrinhos na aula de língua portuguesa como Segunda Língua (L2): relato de uma experiência com alunos surdos. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 233–250, 2017.

CRUZ, O. M. S.; PRADO, R. Educação Bilíngue e Letramento Visual: Reflexões sobre o ensino para Surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, v. 52, n. 52, p. 179-201, 2019.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado**: Pessoa com Surdez. Coleção Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC, SEESP, 2007.

DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DÖRNYEI, Z. **Research methods in Applied Linguistics**. 5. ed. Oxford: OUP, 2011.

DOS SANTOS, M. R.; LIMA, A.; SILVA, L.; FERRAZ, J. Análise discursiva multimodal de produções escritas por pessoas surdas no Facebook. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 134–153, 2021. DOI: 10.26512/les.v22i2.37083.

ECO, U. **Apocalípticos e Integrados**. São Paulo: Perspectiva (Debates, 19), 1979.

EGUTI, C. A. **A Representatividade da oralidade nas Histórias em Quadrinhos**. 2001. 183 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

FAGUNDES, G. G. O gênero história em quadrinhos como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de língua portuguesa. **Synthesis: Revista Digital FAPAM**, Pará de Minas, v. 8, n. 8, p.178-192, dez. 2017.

FERNANDES, S. **Práticas de letramentos na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED. 2006.

FIDALGO, S. S.; FREITAS, M. M.; VIEIRA, C. R. Pesquisa Crítica de Colaboração: o ensino de Língua Portuguesa pensado com os surdos para os surdos. **Ensino em Revista**, [S. l.], v. 29, n. Contínua, p. 1-23, e007, 2022.

FILIETAZ, M. R. P. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: das normas à qualidade de formação do intérprete de língua de sinais**. 2006. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Políticas Públicas, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *In: Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 1, n. 116, p. 21-40, 2002.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: Teoria e prática*. Petrópolis: Vozes, 2010.

GEE, J. P. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses**. London: The Falmer Press, 1990.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula** (Org.). São Paulo: Ática, 2006.

GESUELI, Z. M. Língua(gem) e identidade: a surdez em questão. **Rev.Educ.Soc.** Campinas. v. 27. nº. 94. 2006. p. 277-292.

GOMES, L. M. **Os sinais-nomes na perspectiva da análise do discurso**. 2022. 121 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2021.

GUARINELLO, A. C. A influência da família no contexto dos filhos surdos. **Jornal Brasileiro de Fonoaudiologia**, Curitiba, v. 3, p. 28-33, 2014.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KLEIMAN, A. Histórico da proposta de (auto) formação: confrontos e ajustes de perspectivas. *In: O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: ARTMED, 2001, p. 17-39.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *In: Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In: KLEIMAN, A. (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

KLEIMAN, A. Os Estudos de Letramento e a Formação do professor de língua Materna. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

KLEIMAN, A. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. *In: CORREA, M. L. G.; BOCH, F. (orgs.). Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 75-91.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LAGES, M. A. X. **Estudo da Língua Brasileira de Sinais na cidade de Manaus: aspectos linguísticos políticos e sociais**. 2015. 163 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEBEDEFF, T. B. Aprendendo a ler “com outros olhos”: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. **Cadernos de Educação**, n. 36, p. 175-190. 2010.

LEFFA, V. J. **Língua estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: Educat, 2016.

LIMA, A. J. S. **Formação continuada de professores de Língua Portuguesa à luz do letramento: Reflexões e proposta**. 2019. 182 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019.

LIMA FILHO, J. L. C.; LIMA, F. B. Estágio Supervisionado I. *In: FARIA, E. M. B.; ASSIS, M. C. (Org.). Língua portuguesa e LIBRAS: teorias e práticas 4*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

LINS, M. N. S. **Interfaces entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa na construção da modalidade escrita pela criança surda**. 2021. 21 f.

Artigo (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª Língua para Surdos) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB, 2021.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

MARINHO, R. S. **Neologismos em Libras**: um estudo sobre a criação de termos na área de Química. 2016. 157 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

MARTINEZ, A. M. **A expressão da criatividade na aprendizagem da leitura e da escrita**: um estudo de caso. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 1039-1054, out./dez. 2012.

MARTINS, P. G. R. **A Educação como Instrumento de Formação Cidadã**: O Direito na Educação como Ferramenta de Conscientização e Transformação Social. Belo Horizonte, MG: Conhecimento, 2020.

MOITA LOPES, L. P. Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. *In*: ROCA, R. C. P. P. (Org.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: **Contexto**, p. 11-24, 2009.

MONTE MÓR, W. Rethinking language in the age of technology: epistemology of performance and meaning making. Mesa-redonda. *In*: **CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE INGLÊS (ABRAPUI)**, III, Florianópolis, 2012.

MONTEIRO, M. F. C. **Discurso, identidade e agentividade de professores de L2 no PARFOR/AM**: um estudo à luz do letramento crítico (LC). 2014. 224 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, 2014.

MONTEIRO, M. F. C. **Representações de professores de inglês em serviço sobre a abordagem instrumental**: um estudo de caso. 2009. 93 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Departamento de Linguística, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, S. Texto visual e leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. **Linguagem & Ensino**, n. 9, p.15-39, 2006.

OLIVEIRA, S.; TEIXEIRA, C. S. S.; FREITAS, I. M. D. Educação de surdos: repressões e conquistas. **Diversitas Journal**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 2606–2626, 2021.

PACHIEL, R. C. **O Gênero Textual "História em Quadrinhos" como estratégia de ensino de Língua Portuguesa para Surdos**. 2019. 44 f. TCC (Graduação em Letras Português – Inglês) – Faculdade de Letras, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba (PR), 2019.

PEDRALLI, R. **Usos sociais da escrita empreendidos por adultos alfabetizando em programa educacional institucionalizado: dimensões extraescolar e escolar**. 2011. 296f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2011.

PEDRETT, M. S. **Da fala ao discurso: análise das produções linguísticas de uma criança surda usuária de implante coclear**. 2013. 106 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.

PEDROSA, G. O. **Discurso surdo: uma reversibilidade de efeitos de sentido entre o poder surdo e a resistência**. 2020. 87 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2020.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 143-157, jan. 2014.

PINHEIRO, W. P. S. **A (re)construção identitária de professores de inglês em serviço: um estudo de caso na educação pública Municipal em Manaus (AM) durante a pandemia de Covid 19**. 2023. 114 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

PRADO, R. **Materiais Didáticos para Surdos: Entre os Remendos das Adaptações e a Potencialidade das Criações**. Niterói: UFF, 2023.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão**. Ponto de Vista, Florianópolis, n. 5, p. 81-112, 2003.

QUADROS, R. M. (Org.). **Letras Libras ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: UFSC, 2014.

RAMALHO, V. N. **Material didático bilíngue: a adequação de material didático para o ensino de português como segunda língua para surdos**. 2023. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Língua de Sinais Brasileira - Português como Segunda Língua) — Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2014.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SÁ, G. A. C. **Um estudo das práticas de ensino-aprendizagem de língua portuguesa para alunos surdos em uma escola estadual inclusiva de Manaus**.

2022. 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SANTOS, I. B. A. Projetos de letramento: ressignificação da prática escolar. *In*: OLIVEIRA M. S.; KLEIMAN, A. (orgs.). **Letramentos múltiplos**: agentes, práticas, representações. Natal, RN: EDUFRN, 2008, p. 119-140.

SANTOS, J. C. S. dos. **Pedagogia visual e multiletramentos como elementos de formação cidadã na educação de jovens, adultos e idosos surdos e surdas**. 2023. 158 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) – Departamento de Educação (DEDC), Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador, 2023.

SANTOS, R. E. A história em quadrinhos na sala de aula. *In*: CONGRESSO ANUAL EM CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO, 2003, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: INTERCON, p. 01-13, set. 2003.

SILVA, J. F. **O livro didático de espanhol do ensino médio da escola pública de Manaus**: um estudo de caso com foco na formação cidadã. 2021. 93 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

SIQUEIRA, A. S. N. **Surdez, linguagem e educação**: quem ouve o sujeito surdo?. 2015. 137f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SORDI, A. **A contribuição do letramento visual em vídeos didáticos para o aprendizado de alunos surdos**. 2022. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

SOUSA, E. L. **Representações de alunos do PROEJA sobre o ensino-aprendizagem de inglês para fins específicos – leitura**: um estudo de caso no IFAM. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

STAKE, R. E. Case Studies. *In*: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. (Org.). **Strategies of qualitative enquiry**. Londres: SAGE Publications, 1998.

STREET, B. **Social literacies**: critical approaches to literacy in development, ethnography and education. Longman: London, 1995.

STROBEL, K. L. **Surdos**: Vestígios culturais não registrados na história. 2008. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

STUMPF, M. R.; LINHARES, R. S. A. (org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos**: da Educação Infantil ao Ensino Superior, [livro eletrônico] / texto final coletivo: vários autores et. al.]. 1ª edição, v.3, 302p. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021.

TAVARES, J. R. **Representações de professores de inglês da escola pública sobre o livro didático e recursos de apoio**: um estudo de caso em Manaus. 2022. 104 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

TAVEIRA, C. C.; ROSADO, L. A. S. O letramento visual como chave de leitura das práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez. *In*: LEBEDEFF, T. B. (Org.). **Letramento visual e surdez**. Rio de Janeiro: WAK, 2017.

TEIXEIRA, V. G. Trabalhando com gêneros e tipos textuais no ensino de português como segunda língua para surdos. **Revista Escrita**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 1-25, 2017.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, F. C. G. C.; LEÃO, M. B. C. A utilização de programas televisão como recurso didático em aulas de química. **ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA**. 15, 21 a 24 de julho de 2010. Caderno de Resumos. Brasília, 2010.

WERNECK, G. L. C.; CARVALHO, M. S. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. **Cadernos de Saúde Pública** [online]. v. 36, n. 5, 2020.

WITKOSKI, S. A. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 565-606, dez. 2009.

WITKOSKI, S. A. **Educação de surdos, pelos próprios surdos**: uma questão de direitos. Curitiba: CRV, 2012.

WITKOSKI, S. A. Problematização das Políticas Públicas Educacionais na Área da Educação Bilíngue de Surdos. **Revista Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 2, p. 86-100, maio/ago. 2013.

WITTKKE, C. I. A prática da escrita na escola: processo de produção de sentido. *In*: II Seminário Nacional sobre Linguística e Ensino de Língua Portuguesa, 2010, Rio Grande. **O ensino de língua portuguesa no século XXI**: desafios e possibilidades. Rio Grande, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO DE PERFIL³

Caro(a) colega,

Este questionário visa gerar informações para a pesquisa que estou desenvolvendo no Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas. Agradeço antecipadamente a colaboração, assegurando-lhe que a sua identidade será preservada.

Renata Costa Pachiel

Data: ___/___/___

Nome: _____

Telefone: _____ Idade: _____

E-mail: _____

1 Questões sobre sua formação

1.1 Graduação:

Curso: _____

Habilitação: _____

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

1.2 Especialização: () sim () não

Caso afirmativo, responda:

Instituição: _____

Curso: _____

Ano de conclusão: _____

Caso em andamento, qual é a previsão de conclusão? _____

1.3 Mestrado: () sim () não

Caso afirmativo, responda:

Instituição: _____

Programa: _____

Área de concentração: _____

Ano de conclusão: _____

Caso em andamento, qual é a previsão de conclusão? _____

1.4 Doutorado: () sim () não

Caso afirmativo, responda:

Instituição: _____

Programa: _____

Área de concentração: _____

Ano de conclusão: _____

³ Instrumento elaborado por Renata Costa Pachiel, com base em Alencar (2021), Araújo (2019), Monteiro (2009; 2014), Sousa (2019) e Tavares (2021).

Caso em andamento, qual é a previsão de conclusão? _____

2 Questões profissionais

2.1 Relativo ao seu vínculo com a SEDUC/AM, é efetivo(a)? () sim () não

2.2 Tempo de serviço na SEDUC/AM: _____ anos

2.3 Escola(s) de lotação: _____

2.4 Tempo de serviço na Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos: _____ anos

2.5 Professor(a) da(s) disciplina(s): _____

2.6 Trabalha em alguma outra instituição como professor(a) de português para alunos Surdos? () sim () não

Caso afirmativo, em qual instituição? _____

2.7 Tem proficiência em Libras? () sim () não

2.8 Fez algum curso ou participou de formação para professores bilíngues de Língua Portuguesa/Libras? () sim () não

Caso afirmativo, em qual instituição? _____

Informações adicionais que julgar relevante:

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO⁴

Caro(a) colega,

Este questionário visa gerar mais informações para a pesquisa que estou desenvolvendo no Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas. Agradeço antecipadamente a colaboração, assegurando-lhe, mais uma vez, que a sua identidade será preservada.

Renata Costa Pachiel

Data: ____/____/____

Participante: _____

- 1) Partindo do conceito de que Letramento Visual " [...] busca compreender como os Surdos leem e interpretam o mundo a partir de suas singularidades linguísticas e culturais e como eles utilizam social e culturalmente a escrita." (Teixeira, 2017, p. 3), você considera que promove o Letramento Visual no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos?
- 2) Quais gêneros textuais você utiliza com maior frequência no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos?
- 3) Como é realizada a escolha dos gêneros textuais utilizados no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para Surdos na sua Escola?
- 4) Você utiliza o material didático oferecido pela Escola ou produz seu próprio material?
- 5) Os alunos demonstram interesse no gênero textual História em Quadrinhos (HQ)?
- 6) Como você utiliza os gêneros textuais, que utilizam recursos visuais, nas suas aulas? (Ex: História em Quadrinhos, charge, tirinha, panfleto, meme, etc.)
- 7) Você considera o ensino-aprendizagem com a utilização do gênero textual HQ apropriado ao contexto social e educacional dos seus alunos Surdos? Justifique.
- 8) O ensino-aprendizagem por meio do gênero textual HQ fomenta discussões pertinentes sobre a cultura surda e cidadania na sua sala de aula?
- 9) Com a utilização de gênero textual HQ, seus alunos Surdos demonstram maior facilidade na leitura e na escrita da Língua Portuguesa?

Informações adicionais que julgar relevante:

⁴ Instrumento elaborado por Renata Costa Pachiel, com base em Alencar (2021), Araújo (2019), Monteiro (2009; 2014), Sousa (2019) e Tavares (2021).

APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Poder Executivo Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Faculdade de Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

O(A) Sr(a). está sendo convidado a participar da pesquisa de Mestrado “O gênero textual História em Quadrinhos no Letramento Visual: um estudo de caso no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos em uma escola pública de Manaus (AM)”, cuja pesquisadora responsável é Renata Costa Pachiel. O objetivo geral investigar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2 para Surdos por meio da utilização do gênero textual HQ, para se promover o Letramento Visual, em uma escola pública de Manaus e, os objetivos específicos são: analisar como o ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos por meio do gênero textual HQ contribui para o Letramento Visual e refletir acerca da prática docente dos professores envolvidos no ensino-aprendizagem de LP para Surdos.

O(A) Sr(a). está sendo convidado porque acredito que suas respostas contribuirão para que os resultados deste estudo tragam apontamentos e reflexões a respeito do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos, bem como contribuições às futuras pesquisas na área. Os critérios de inclusão foram estabelecidos da seguinte forma: ser professor(a) de Língua Portuguesa da Escola Augusto Carneiro, ser graduado(a) em Letras e promover o Letramento Visual por meio do gênero textual HQ, nas aulas de Língua Portuguesa para Surdos. Caso aceite participar, sua participação consiste em responder um Questionário de Perfil e um Questionário Investigativo que serão enviados para o seu endereço eletrônico (*e-mail*), e caso necessário, uma entrevista individual, via *Google Meet*, de acordo com sua disponibilidade de horário. Estes instrumentos de pesquisa foram desenvolvidos a fim de responder à pergunta que norteia essa pesquisa, a saber: Como os professores utilizam as HQs para promover o Letramento Visual no ensino-aprendizagem de LP como L2 para Surdos na escola pública?

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos para o(a) Sr(a). podem se configurar em constrangimento e aborrecimento ao preencher os questionários de pesquisa ou à entrevista, por isso me comprometo em minimizar ao máximo qualquer risco, seja de caráter físico, moral, psicológico etc., por este motivo, se depois de consentir em sua participação você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independentemente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa.

Por se tratar de uma pesquisa realizada virtualmente (por meio do endereço eletrônico XXXX) há ainda os riscos característicos do ambiente virtual, como a não garantia do anonimato das informações e da identidade dos participantes. Assim, para se minimizar os riscos, uma vez concluída a coleta de dados da pesquisa, será feito o download dos dados obtidos neste estudo para um dispositivo eletrônico. Portanto, eles serão armazenados e acessados somente pela pesquisadora responsável, por meio de senha pessoal, sendo apagado qualquer registro feito em plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: que o(a) senhor(a) possa aproveitar o questionário investigativo como um instrumento de reflexão crítica de sua própria prática docente e que possa promover melhorias a partir disso.

Se julgar necessário, o(a) Sr(a). dispõe de tempo para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo(a) na tomada de decisão livre e esclarecida.

Garantimos ao(à) Sr(a). a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Relativo ao registro de imagem e som da entrevista, caso necessária, asseguro a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros.

O(A) Sr(a). pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Renata Costa Pachiel a qualquer tempo para informação adicional no endereço XXXX ou telefone/*WhatsApp* XXXX.

O(A) Sr(a). também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Amazonas (CEP/UFAM) e com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando pertinente. O CEP/UFAM fica na Escola de Enfermagem de Manaus (EEM/UFAM) - Sala 07, Rua Teresina, 495 – Adrianópolis – Manaus – AM, Fone: (92) 3305-1181 Ramal 2004, E-mail: cep@ufam.edu.br. O CEP/UFAM é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo(a) Sr(a)., ou por seu representante legal, e pela pesquisadora responsável, ficando uma via de igual teor com cada um.

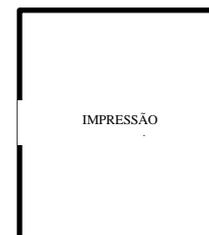
CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Li e concordo em participar da pesquisa “O gênero textual História em Quadrinhos no Letramento Visual: um estudo de caso no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos em uma escola pública de Manaus (AM)”.

Manaus, ____/____/____

Assinatura do(a) Participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável



ANEXO – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como Segunda Língua para surdos: um estudo de caso na Escola Pública com foco no Gênero Textual História em Quadrinhos para se promover os Letramentos

Pesquisador: RENATA COSTA PACHIEL

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 69209223.2.0000.5020

Instituição Proponente: Faculdade de Letras -Flet

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.155.920

Apresentação do Projeto:

Resumo:

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2 para surdos por meio do gênero textual História em Quadrinhos (HQ), em uma escola pública de Manaus. Os objetivos específicos são analisar como se dá o ensino-aprendizagem de LP como L2 para surdos por meio do gênero textual HQ para se promover os letramentos e refletir acerca dos benefícios e limitações com os quais se deparam os professores envolvidos no ensino-aprendizagem de LP para surdos por meio do gênero textual HQ. O aporte teórico referente à educação de surdos no Brasil, é embasado no art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), na Lei n.º 10.436/2002 (BRASIL, 2002), no Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) e na Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015). Relativo aos letramentos na educação bilíngue de surdos, a pesquisa é fundamentada em Behares (1993), Cruz (2017), Fernandes (2006), Fidalgo (2022), Filietaz (2016), Leffa (2016), Martinez (2012), Pereira (2014), Quadros (1997) e Teixeira (2017). Quanto aos gêneros textuais no ensino-aprendizagem de surdos, é ancorado em Andreis-Witkoski (2009; 2012; 2013), Damázio (2007), Fidalgo (2022), Filietaz (2006; 2014), Guarinello (2014), Lacerda (2009), Marcuschi (2002), Pachiel (2019), Quadros (2007) e Strobel (2008). Sobre HQ no ensino-aprendizagem de LP como

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.155.920

L2 para surdos, a pesquisa se fundamenta na Base Nacional Comum Curricular (2018), Cruz (2017), Eguti (2001), Fagundes (2017), Koch e Elias (2007), Oliveira (2021), Ramos (2014), Teixeira (2017) e Vieira e Araujo (2012). A pesquisa está inserida na esfera da Linguística Aplicada, é de caráter qualitativo e tem como metodologia o estudo de caso (CELANI, 2005; GATTI; ANDRÉ, 2010; STAKE, 1998; TRIVIÑOS, 1987; YIN, 2001). O contexto será a Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, situada na Zona Sul de Manaus (AM) e terá como instrumentos de pesquisa dois questionários, um de Perfil e um Investigativo, além da entrevista semiestruturada mediada por um Roteiro, sendo os participantes três professores de Língua Portuguesa dessa escola.

Hipótese:

A utilização de História em Quadrinhos no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa para surdos contribui com o letramento desses alunos.

Metodologia Proposta:

Este projeto adota os pressupostos teóricos pautados na pesquisa com abordagem qualitativa, por acreditar que essa abordagem, assim como cita Gatti e André (2010, p. 30), "[...] defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas". Além disso, as autoras argumentam que esse tipo de pesquisa se "consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias e pessoais" (GATTI; ANDRÉ, 2010, p. 30). Na concepção de Triviños (1987, p. 130), a pesquisa qualitativa envolve os pressupostos que servem de alicerce à vida das pessoas. Nesse aspecto, conecta-se com os diferentes sujeitos, de modo a possibilitar o desvelamento de suas percepções, experiências, envolvimento e distanciamentos com uma determinada situação. Contudo, a análise promovida em torno da pesquisa qualitativa deve ultrapassar os limites das manifestações dos sujeitos e buscar os significados que elas produzem. Freitas (2002, p. 25), ampliando a reflexão sobre as concepções que orientam a abordagem qualitativa, alega que "[...] produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento [...]" Ademais,

Endereço: Rua Teresina, 4950
Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070
UF: AM Município: MANAUS E-mail: cop.ufam@gmail.com
Telefone: (92)3305-1181

Página 02 de 08



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.155.920

considero que, como afirma Celani (2005, p. 109), "A construção dos significados é feita pelo pesquisador e pelos participantes, em negociações. Portanto, os "sujeitos" passam a ser participantes, parceiros. E mais, se a vida social é dialógica, o método para descrevê-la também deve ser dialógico [...]". Dessa forma, alinhada com Celani (2005), Freitas (2002), Gatti e André (2010) e Triviños (1987), considero que a abordagem qualitativa se mostra mais significativa para a interpretação dos dados que serão gerados e conseqüentemente para responder as perguntas que estão norteando essa pesquisa. Quanto ao método de pesquisa deste trabalho, vem sendo adotado o estudo de caso, pois, de acordo com Stake (1998, p. 86), o estudo de caso é uma forma de pesquisa que se define pelo interesse em casos individuais, que valoriza uma postura que foca na interpretação. Dessa maneira, o pesquisador conduz sua pesquisa com foco no objeto de estudo de seu interesse guiado pelos objetivos e perguntas da sua pesquisa. Ainda segundo o autor, há vários tipos de estudo de caso com diferentes propósitos, cabendo ao pesquisador escolher o tipo de caso que melhor se adequa à sua pesquisa e aos objetivos para o qual ele é utilizado e os classifica em três tipos: intrínseco, instrumental e coletivo (STAKE, 1998, p. 86). Segundo Yin (2001, p. 32), estudo de caso "[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.". Dada essa definição do autor, pode-se inferir que o estudo de caso se constitui em uma investigação empírica que investiga o caso ou os casos, abordando questões relativas ao fenômeno de interesse do pesquisador. Para o autor, os pesquisadores precisam de uma "[...] estratégia abrangente de investigação" (YIN, 2001, p. 14), chamada estudo de caso, pois outras estratégias de investigação, tais como a histórica, experimental e levantamentos não são capazes de investigar o caso que interessa a pesquisadores e destaca ainda que, "uma estratégia específica possui uma vantagem distinta. Para o estudo de caso, isso ocorre quando se faz uma questão do tipo "como" ou "por que" sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle." (YIN, 2001, p. 28). (maiores informações, vide Projeto de Pesquisa original anexo).

Metodologia de Análise de Dados:

Para analisar os dados irei recorrer à Análise de Conteúdo de Bardin (2011), cuja obra tem por objetivo apresentar uma avaliação crítica de análises de conteúdo como uma forma de tratamento

Endereço: Rua Teresina, 4950
Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070
UF: AM Município: MANAUS E-mail: cop.ufam@gmail.com
Telefone: (92)3305-1181

Página 03 de 08



Continuação do Parecer: 6.155.920

em pesquisas qualitativas e quantitativas. Bardin (2011) distribui o conteúdo da obra em quatro partes: história e teoria (perspectiva histórica), parte prática (análises de entrevistas, de comunicação de massa, de questões abertas e de testes), métodos de análise (organização, codificação, categorização, inferência e informatização das análises) e técnicas de análise (análise categorial, de avaliação, de enunciação, proposicional do discurso, de expressão e das relações). Para Bardin (2011, p. 47), o termo Análise de Conteúdo designa: [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. A partir desta técnica de análise, vou buscar compreender os dados gerados pelos participantes da pesquisa respeitando as três fases de análise de conteúdo, a saber, (1) pré-análise, (2) exploração do material e tratamento dos resultados (3) a inferência e a interpretação (BARDIN, 2011).

Tamanho da Amostra no Brasil: 3 participantes;

O Cronograma de Execução está detalhado e prevê a etapa de Geração de Dados entre 01/08/2023 e 18/08/2023;

O Orçamento Financeiro está detalhado e prevê um custo de R\$ 186,00 e é indicado Financiamento Próprio.

Objetivo da Pesquisa:

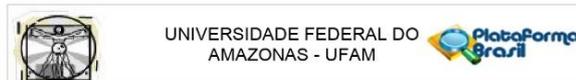
Objetivo Primário:

Investigar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como L2 para surdos por meio do gênero textual HQ, em uma escola pública de Manaus.

Objetivo Secundário:

Endereço: Rua Teresina, 4950
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070
 UF: AM Município: MANAUS E-mail: cep.ufam@gmail.com
 Telefone: (02)3305-1181

Página 04 de 08



Continuação do Parecer: 6.155.920

Analisar como se dá o ensino-aprendizagem de LP como L2 para surdos por meio do gênero textual HQ para se promover os letramentos e refletir acerca dos benefícios e limitações com os quais se deparam os professores envolvidos no ensino-aprendizagem de LP para surdos por meio do gênero textual HQ.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com a pesquisadora responsável:

Riscos:

Nesta pesquisa os riscos podem se configurar em constrangimento e aborrecimento ao preencher os questionários de pesquisa ou à entrevista.

Benefícios:

Os benefícios são que os professores possam aproveitar o questionário investigativo como um instrumento de reflexão crítica de sua própria prática docente e que possa promover melhorias a partir delas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de protocolo de segunda versão do projeto "O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como Segunda Língua para surdos: um estudo de caso na Escola Pública com foco no Gênero Textual História em Quadrinhos para se promover os Letramentos", em resposta ao parecer nº6.064.784;

Pesquisador Responsável:

RENATA COSTA PACHIEL

Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2019). Possui especialização em Educação Especial, Inclusiva e Libras, pela Faculdade Estratégica (2022). Está cursando mestrado em Estudos Linguísticos, no PPGL - UFAM. Tem experiência na área de Linguística Aplicada. Temas de interesse: educação bilíngue de surdos, letramentos, gêneros textuais (Fonte: Plataforma Lattes);

Endereço: Rua Teresina, 4950
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070
 UF: AM Município: MANAUS E-mail: cep.ufam@gmail.com
 Telefone: (02)3305-1181

Página 05 de 08



Continuação do Parecer: 6.155.920

Equipe de pesquisa: Estão indicados no PB;

Marta Monteiro

Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (PPGLg - 2014) na área de concentração em Linguística Aplicada; Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem - LAEL pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo ? PUC (2009); Mestre em Letras pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM (1999); Licenciada em Letras - Língua e Literatura Inglesa (1993) e Bacharel em Administração de Empresas (1983) pela mesma instituição. Desde 1994 é docente do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa da Faculdade de Letras ? Fiet da UFAM. Tem experiência no planejamento e coordenação de cursos e projetos da área de Letras e Linguística Aplicada, atuando principalmente, na área da formação de professores da educação básica, de Inglês para Fins Específicos ? IFE, dos letramentos, discursos e identidades, da elaboração de material didático e da metodologia da pesquisa científica. Na UFAM foi Chefe e Subchefe do extinto Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras - DLLE, e ocupou cargos de coordenação de projetos, como os de Coordenadora Acadêmica do Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa, dos Cursos de Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (T.1 e T.2), de Coordenadora Geral dos Cursos de Pós-Graduação Lato-Sensu do extinto ICHL, atual IFCHS, de Coordenadora Administrativa do Programa Idiomas sem Fronteiras ? IsF e de Coordenadora Pedagógica do Núcleo de Línguas ? NuCLi do IsF na UFAM. Tem apresentado comunicações em eventos de Linguística Aplicada, de formação de professores e do ensino-aprendizagem de Línguas para Fins Específicos - LinFe, entre outros. É professora Associada II da UFam, atuando no Curso de Letras - Língua e Literatura Inglesa dessa Instituição desde 08/04/1994 e no Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado) desde agosto de 2014. Atualmente também é Coordenadora do Convênio 05/2018 entre a Secretaria de Estado de Educação do Amazonas - SEDUC/AM e UFam (Portaria No. 481/2021-GR de 31/03/2021) (Fonte: Plataforma Lattes);

Natureza do projeto:

Grandes Áreas do Conhecimento (CNPq)

Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes;

Endereço: Rua Teresina, 4950
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69 057-070
 UF: AM Município: MANAUS
 Telefone: (82)3305-1181 E-mail: cep.ufam@gmail.com

Página 06 de 08



Continuação do Parecer: 6.155.920

O protocolo trata de projeto que deve atender além da Res. 468/2012-CNS, Resolução nº 510/2016 - Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, NORMA OPERACIONAL Nº 001/2013 & Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

FOLHA DE ROSTO: ADEQUADA. Apresentada no arquivo Folha_de_rosto.pdf, 13/06/2023 19:13:54;

TERMO DE ANUÊNCIA: ADEQUADO. Apresentado no arquivo Anuencia_SEDUC.pdf 13/06/2023 19:20:55, a anuência assinada por ARLETE FERREIRA MENDONÇA Secretária Executiva Adjunta Pedagógica - SEDUC;

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ADEQUADO. Apresentado no arquivo Questionarios.docx 28/03/2023 14:27:40;

TCLE: ADEQUADO. Apresentado no arquivo TCLE.docx, 28/03/2023 14:09:31.

Recomendações:

É necessário que o pesquisador responsável envie por Notificação, através da Plataforma Brasil, os relatórios parciais e final, conforme item XI.d. da Res 468/2012-CNS.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram encontrados óbices éticos.

E-mail: cep@ufam.edu.br

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_P ROJETO_2087142.pdf	14/06/2023 23.12.16		Aceito
Outros	Carta_Resposta_CEP.doc	14/06/2023 23.11.18	RENATA COSTA PAGHIEL	Aceito

Endereço: Rua Teresina, 4950
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69 057-070
 UF: AM Município: MANAUS
 Telefone: (82)3305-1181 E-mail: cep.ufam@gmail.com

Página 07 de 08



Continuação do Parecer: 6.155.920

Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_compromisso.docx	14/06/2023 23:10:33	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.docx	13/06/2023 20:27:56	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Outros	Termo_de_Responsabilidade_Renata.pdf	13/06/2023 19:22:03	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Outros	Anuencia_SEDUC.pdf	13/06/2023 19:20:55	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	13/06/2023 19:15:24	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	13/06/2023 19:13:54	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Requerimento.pdf	28/03/2023 14:31:11	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Outros	Questionarios.docx	28/03/2023 14:27:40	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	28/03/2023 14:09:31	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_RENATA.pdf	28/03/2023 14:06:50	RENATA COSTA PACHIEL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 30 de Junho de 2023

Assinado por:
Eliana Maria Pereira da Fonseca
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com