



UMA ANÁLISE DE PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COM OS SURDOS DA EJA

Camila Mota Oliveira Cavalcante¹
Leandro dos Santos²
Viviane Novaes de Souza³

GT6 - Educação, Inclusão, Gênero e Diversidade.

RESUMO

A proposta central da pesquisa é investigar as propostas metodológicas utilizadas para o ensino de Língua Portuguesa direcionado para discentes Surdos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a fim de verificar se tais metodologias contemplam o uso dos gêneros textuais e/ou gêneros textuais digitais, visto como uma forma de intermediar as produções textuais atrelando às que circulam socialmente. A constituição do *corpus* em estudo deu-se através da investigação das aulas de Língua Portuguesa para os discentes Surdos da EJA de uma instituição da rede pública do município de Aracaju, além de uma entrevista com a docente da turma. Como resultados, observamos que, a docente faz uso de algumas estratégias metodológicas, ajustando um livro de português para o docente Surdo com vistas a abordar conteúdos conceituais da Língua Portuguesa pelo auxílio de alguns gêneros textuais.

Palavras-chave: Ensino. Surdos. Gêneros Textuais.

LÍNGUA MODERNA ESTRANGEIRA

Facing a society with a cultural diversity increasingly striking and inserted in a technological effervescence that both interfere in social life and, thus, modifies the ways in which the textual production circulate and mediate the social relations, highlighting the ways to include and extend the borders to establish communication between the different subjects. The main proposition of this research is to investigate the methodological proposals for the teaching of Portuguese Language targeted for deaf students of Youth and Adult Education (EJA), in order to verify whether such methodologies include the use of the textual and/or digital genres, seen as a way to mediate the production of textual hitching to that circulate socially. The establishment of the corpus in the study was given through the observation of the classes of Portuguese Language to the deaf pupils of the YAE of an institution of the public network in the City of Aracaju, in addition to an interview with the class teacher. As results, we observed that the teacher makes use of some methodological strategies, adjusting a Portuguese book to the deaf audience with a view to addressing the content concept of the Portuguese Language by the aid of some genres of texts.

Keywords: Education, the Deaf, Textual genres.

¹ Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Atualmente é professora substituta da Universidade Federal de Sergipe, Campus Alberto Carvalho no Departamento de Educação. É membro/pesquisadora do grupo de pesquisa-CNPq do NUCA-Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia e do grupo de pesquisa Clínica da Atividade de Trabalho Docente. <camila.moliveira1@gmail.com>.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Atualmente é professor substituto da Universidade Federal de Sergipe, Campus Alberto Carvalho no Departamento de Educação. É membro/pesquisador do grupo de estudos Educação e Movimentos Sociais-NETE/UFS. E-mail: <lds747@hotmail.com>.

³ É graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, Campus Alberto Carvalho. Bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), membro do grupo de pesquisa Clínica da Atividade e Trabalho Docente. E-mail: <viviane.novaes89@gmail.com>.



INTRODUÇÃO

A linguagem é uma forma de manifestação, um sistema de signos. Para Saussure (2000), é uma faculdade comum a todos os homens. A ciência que se constitui em torno dos fatos da língua que objetiva uma comunicação e envolve uma maior complexidade e diversidade por atrelar-se ao domínio individual e social. “*A linguagem é heteróclita e multifacetada*” (SAUSSURE, 1997, p. 54). O autor vislumbra a questão dos variados aspectos que a envolve (cognitivos, físicos, fisiológicos), o que a faz ser pensada com enfoque para natureza mental, ou seja, ela é a essência do pensamento, uma vez que a linguagem determina a maneira como enxergamos e nos relacionamos com o mundo, pois pensamos como pensamos por sermos modelados por uma linguagem e não pelo que temos intuitivamente.

Sendo assim, a linguagem é uma forma de processar o pensamento, por isso, se fundamenta na razão, ou seja, seu funcionamento ocorre pelo processamento cognitivo partindo do uso de uma língua em diferentes contextos sociais, por meio da linguagem para que seja possível representar um pensamento acerca da realidade social em que o sujeito está inserido. Ao considerar tal concepção de linguagem, nos voltamos à Língua Brasileira de Sinais (Libras), enquanto uma modalidade linguística, visto que é uma forma de comunicação utilizada por uma parcela da população brasileira que possui deficiência auditiva, chamados de Surdos⁴.

A necessidade de comunicação é inerente a qualquer ser humano, seja ele considerado com ou sem algum tipo de deficiência que dificulte seu processo de interação social, mas enquanto um sujeito inserido na esfera educacional carece de troca comunicativa. Visto essa necessidade primordial de qualquer sujeito, foi instituído o reconhecimento da Libras, pela forma legal através da lei 10.436/2002. Todavia, até que se conseguisse chegar a esse patamar de valorização, as pessoas com deficiência auditiva passaram por um processo histórico de muitas repressões sociais, dada as negações culturais deflagrando em alguns preconceitos envoltos de atos de violência, tais como o extermínio de crianças que nascessem deficientes, reclusão em casa, proibição do uso da língua de sinais, segregação em escolas especiais.

⁴ Estamos utilizando o termo Surdo, grafado com a letra inicial maiúscula, porque GESSER (2009), considera a necessidade do reconhecimento da dimensão política, linguística, social e cultura da surdez. Desse modo, o Surdo não é um sujeito com deficiência auditiva como a visão clínica o enxerga, mas como um cidadão marcado por uma identidade e cultura própria, por isso, devem ser respeitados com suas condições e valores próprios.



A partir da perspectiva da língua como característica viva, entende-se que a mesma está sempre em transformação adaptando-se aos reinventos sociais e procurando funcionar como um instrumento de ligação dentro das necessidades diversificadas dos sujeitos quer sejam ouvintes, quer sejam Surdos. Nesse ponto diferencial, a Libras atua como uma língua que atende as necessidades comunicacionais dos Surdos, de modo a torná-los capazes de desempenhar seus papéis sociais sem distinção. Ao considerar a língua como um sistema dinâmico e homogêneo, é analisada enquanto uma atividade comunicacional que se adequa a imposição social, e este, por sua vez, marcado a todo instante por inovações tecnológicas que alteram as relações sociais (SAUSSURE, 2000).

Com a presença cada vez mais notória dos gêneros textuais, em virtude das mudanças evolutivas dos sujeitos (processamento de informações mais rápidas, troca comunicativa, comportamentos sociais mais exigentes, todos esses aspectos atrelados ao desenvolvimento de ferramentas digitais), a cada instante é perceptível que os sujeitos procuram se adaptar a essa realidade a fim de desfrutar da variedade que os gêneros disponibilizam. Partindo dessa ideia, do uso da língua (em diferentes contextos), esta proposta objetiva fazer um estudo investigativo de uma instituição da rede pública de ensino do município de Aracaju, referente às propostas metodológicas utilizadas pela docente de Língua Portuguesa, a fim de analisar o material e/ou estratégias metodológicas para o ensino de Língua Portuguesa para os discentes Surdos que estudam na Educação de Jovens e Adultos (EJA), além disso, verificar se há a presença e influência dos gêneros textuais, em virtude das contribuições que esses podem trazer como os sujeitos que se relacionam e interagem no contexto educacional, especificamente no processo de ensino-aprendizagem no que concerne a assimilação de conteúdos gramaticais.

GÊNEROS TEXTUAIS: DO ASPECTO SOCIAL AO EDUCACIONAL

Contextualizando os Gêneros Textuais

A comunicação é o meio pelo qual as pessoas utilizam a língua para expressar suas emoções, compartilhar ideias e discutir com outros sujeitos num momento interativo. Quando o contexto comunicativo é voltado para o campo da surdez, notamos algumas particularidades relevantes, para Andrade (2016, p. 2), *“mesmo não sendo oralizados, os Surdos apresentam marcas de oralidade, como marcadores discursivos e repetições, na sua escrita, influencia positivamente a compreensão da escrita do discente Surdo em relação ao discente ouvinte”*.



Por isso, a necessidade de um olhar atento para disponibilizar e explorar o campo visual da melhor forma que integre o discente Surdo frente ao processo comunicativo. Neste caso, uma proposta relevante seria o bilinguismo, de modo a desenvolver habilidades comunicativas na L1 (primeira língua) - a Língua Brasileira de Sinais - sua língua materna e, na, L2 (segunda língua) –a Língua Portuguesa.

A comunicação atrelada à tecnologia tem proporcionado um campo vasto para os Surdos. Primeiro como forma de interlocução com os ouvintes não usuários de Libras; segundo por possibilitar diversas formas de acesso às informações focando o aspecto visual, com imagens que conectam contextos comunicativos e, no que concerne ao ensino “*as tecnologias digitais auxiliam a aplicação nas aulas, são instrumentos facilitadores do ensino de Língua Portuguesa para discentes Surdos*” (CASTRO, 2016, p.870).

Em relação ao ensino de língua, os direcionamentos teórico-metodológicos estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN⁵) de Língua Portuguesa relevam a importância de este ensino ser norteado a partir de gêneros textuais/digitais. Bazerman (2009, p. 17), ao dizer que “*o gênero é uma categoria de reconhecimento social*”, reforça esse posicionamento dos PCN’s pelo caráter interativo, atrelando-o à dinamicidade que envolve a sociedade.

Os gêneros textuais são formas de interação, reprodução e de possível alteração social. Eles constituem, ao mesmo tempo, processos e ações sociais, e envolvem questões de acesso e poder (MARCUSCHI, 2008). Por isso, é papel do docente expor aos discentes essa diversidade textual, fazendo-os ter consciência do seu uso diferenciado em variadas situações sociocomunicativas, principalmente no seu cotidiano. Quando os gêneros são ensinados como instrumentos para a compreensão e funcionalidade da língua, não importa quantos ou quais gêneros textuais se trabalhem, desde que o objetivo seja usá-los como um modo de formar discentes que saibam empregá-los nos diferentes contextos sociais, atingindo, dessa forma, uma interação mais plena.

A proposta de gêneros textuais, que trazemos neste trabalho segue a abordagem Sociocognitiva da Linguística Textual, a qual Marcuschi (2008) é seguidor. Por ela os gêneros são considerados inter-relacionados com as competências cognitivas de comunicação

⁵ As Propostas Curriculares Nacionais são os referenciais de qualidade de ensino, foram criadas em 1996 pelo Governo Federal através do MEC e seu teor firma o ensino de língua a partir da sua realidade de uso (gêneros textuais), com o objetivo de padronizar o ensino em todo país.



regularizadas pelos sujeitos nas mais diversificadas práticas sociais. Bem como, a perspectiva teórica de Marcuschi (2008), o qual diz que:

Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia. [...] Daí também a imensa pluralidade de gêneros e seu caráter essencialmente sócio históricos (MARCUSCHI, 2008, p. 161).

Por ter uma presença marcante e centralidade nas atividades comunicativas, os gêneros textuais propiciam e abrigam novos gêneros bastante específicos (os digitais, por exemplo), visto que são eventos sociais maleáveis que se atentam a adequações e a exigências sociais que estão em incessantes mudanças. Essa ideia de interação social atrelada ao funcionamento da língua também é defendida por Marcuschi (2008) como sendo:

O estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais [...] A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros. Nesse contexto, é central a ideia de que a língua é uma atividade sociointerativa de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de ordens diversas a sociedade (MARCUSCHI, 2008, p. 151-163).

Os gêneros textuais interferem na comunicação humana que, por sua vez, se sujeita à produção textual relacionada a qualquer assunto e qualquer meio para circulação. De modo geral, o que atribui o envoltório aos gêneros textuais é o texto e, por meio dele, torna-se possível a comunicação propriamente dita. Desse modo, Bronckart (1999), colabora quando os aponta como objetos de estudo e análise, pela contribuição que pode propiciar no contexto social em decorrência da adaptação e participação nas práticas sociocomunicativas.

No contexto da surdez, segundo Andrade (2016, p.4), os gêneros textuais assumem grande importância para o contexto do ensino aos discentes Surdos, pois, conhecendo e se apropriando da existência de diferentes contextos de produção, os aprendizes da escrita podem desempenhá-la de forma mais próxima do adequado para aquele determinado contexto.

O SER SURDO: IDENTIDADE SURDA E O CONTEXTO ESCOLAR

A identidade Surda



A Libras é o sistema linguístico institucionalizado pelas previsões legais para mediar às relações comunicativas dos Surdos. Ela é um sistema comunicativo que requer uma construção específica capaz de possibilitar o entendimento da língua, e atingir, por consequência, o fim comunicativo.

Com a criação da lei 10.436/2002, espera-se que o Surdo tenha seu espaço no âmbito social garantindo seu papel, enquanto um sujeito social com direito e deveres sociais, assim como os ouvintes. Nesse contexto, fala-se da identidade que reveste o sujeito Surdo e o caracteriza como aspectos culturais que contemplam a sua comunidade. Ao se falar em identidade entende-se como algo subjetivo voltado para a descoberta de si mesmo. Para Rosa (2012) *apud* Perlin; Stumpf (2012), é um espaço de luta entre os dois mundos, tanto o interno que está relacionado com o próprio sujeito, como o externo (social). Nessa perspectiva, esses valores individuais e sociais se associarão à experiência histórica do sujeito e da sociedade que habita, levando o sujeito a construir sua própria identidade, porém, a mesma não é presa a um único modelo, ela é mutável e pode passar por diversas transformações ao longo da trajetória do sujeito.

Ainda de acordo com essa perspectiva, as identidades são múltiplas, ou seja, considera na pluralidade e não de forma unívoca, mas uma diversidade de sujeitos no decorrer das trocas sociais e de suas escolhas, sendo essas oriundas dos momentos vividos pelo sujeito social, e é um espaço de luta entre o mundo interno (sujeito) e o mundo externo (social). Dessa forma é que o sujeito Surdo descobre sua identidade, as afinidades que levarão o ser Surdo a descobrir-se enquanto Surdo. Essa mesma identidade surda pode ser definida como um conjunto de fatores da comunidade Surda, a exemplo das tradições, costumes, cultura e até mesmo a língua. Ainda neste sentido, entendemos que numa relação interativa entre os Surdos, os mesmos tendem a criar laços que fortalecem sua cultura, assim como Perlin (1998) aponta:

A convivência nos movimentos Surdos aproxima a identidade Surda do sujeito Surdo. A união dos Surdos cria uma “nuvem” de relações que são estabelecidas em um parentesco virtual. Esse parentesco virtual das identidades Surdas se sobressai no momento da busca de signos próprios com um vasculhamento arqueológico: proximidade Surdo-Surdo, entaves e conquistas na história, pensar Surdo, cultura Surda... (PERLIN, 1998, p. 34).

A mesma autora ainda salienta que o importante é considerar o que o Surdo faz, como ele age, pensa e usa a Libras. É preciso lembrar que a identidade muda de sujeito para sujeito,



ela não é fixa. *“Por isso, ser Surdo é uma identidade que se aprende em grupo e só pode ser aprendida no grupo dos Surdos”* (PERLIN, 2012 p.22).

Existe ainda o hibridismo dentro da identidade Surda e, por isso, muitos Surdos caminham nos dois mundos - o de ouvinte e o de Surdo. Quando isso acontece, ora ele age segundo a cultura Surda, ora como a cultura ouvinte, tentando conciliar as duas línguas, os dois mundos. Contudo, é na comunidade Surda que se firmarão os alicerces fundamentais para o enquadramento do Surdo enquanto sujeito.

Contexto Escolar: o Ensino de Língua Portuguesa para Surdos

Focando a abordagem para o ensino de Língua Portuguesa com o auxílio dos gêneros textuais e/ou digitais, podemos elencar que são ferramentas indispensáveis no contexto escolar, por proporem uma interação sócio-histórica, em que o foco passou a ser o lugar do outro e a linguagem concebida, como interação no processo de construção do sujeito, pois, será através do convívio social que o mesmo desenvolverá o ensino-aprendizagem. Em relação ao universo da surdez, os gêneros textuais têm uma grande relevância, uma vez que a partir do momento que se tem o conhecimento e se apropria das variadas contextualizações de produção, os aprendizes da escrita podem desempenhá-la de forma mais coerente para se adequar ao contexto construído.

Segundo Tavares (2010), as revistas em quadrinhos são um excelente material de trabalho e de aprendizagem das práticas letradas. Em função da multimodalidade apresentada por este gênero, pode-se considerá-lo um gênero interessante a ser utilizado em casa e na sala de aula com discentes Surdos. Esse autor destaca um papel relevante dos gêneros textuais para o ensino, contudo, destaca que não é somente nos contextos escolares que os gêneros textuais podem ser trabalhados, assim destaca que:

uso dos gêneros textuais apenas na escola, sabidamente, não é uma estratégia eficaz para a adequada internalização dos gêneros e desenvolvimento das habilidades de letramento. Faz-se necessário, então, que se conheçam quais são os gêneros textuais possíveis de ser utilizados em casa e em outros ambientes nos quais o discente passa parte do seu tempo (ANDRADE, 2016, p. 8).

Muitos gêneros textuais podem ser notórios em diversos ambientes sociais, inclusive, no próprio lar, e esses, por sua vez, podem ser abordados de forma bem natural, ou seja, a partir do reconhecimento desses que permeiam constantemente as relações sociais, (receita



culinária, manual de instrução, aviso, charge), para que os discentes Surdos possam reconhecer suas características e suas funcionalidades comunicativas. Por exemplo, um discente Surdo não terá dificuldade de reconhecer uma receita culinária, uma carta, uma piada. Seja qual for o gênero que circule de forma constante no meio social, basta que seja feita uma apresentação contextualizada desses para que os discentes Surdos, processualmente, assimilem as funções dos mais diversificados gêneros textuais.

Com o auxílio dos gêneros textuais no desenvolvimento do ensino de Língua Portuguesa, o docente dá instrumentos, para que de forma contextualizada, agregando os conteúdos gramaticais aos gêneros textuais, o discente possa chegar à compreensão. Para isso, o estímulo visual subsidiado pelos diferentes gêneros textuais pode facilitar o processamento da informação e contribuir para o desenvolvimento educacional do discente Surdo. Como Quadros (2006), destaca que:

O docente precisa conversar na língua de sinais sobre o que a leitura estará tratando. Isso não necessariamente implica em ler o texto em sinais, mas sim conversar sobre o texto ou trazer o texto dentro do contexto das atividades já em desenvolvimento na sala de aula. Além disso, muitas vezes discutir sobre alguns elementos linguísticos presentes no texto pode ser muito útil para o discente que está aprendendo a ler. (QUADROS, 2006, p. 41).

Ao passo que o docente adequa os gêneros textuais, destaca que se entrelaçam a um conteúdo gramatical específico e faz uma contextualização prévia, a apreciação do discente fica desenvolvida de forma mais tranquila e a abordagem do docente coerente, ou seja, faz com que tenha sentido para o Surdo, e ele é capaz de fazer essa associação. A leitura e escrita, por exemplo, são práticas somadas a essas proposituras metodológicas, pois, *“à medida em que o discente compreende o texto, ele começa a produzir textos. Ele começa a escrever textos”* (QUADROS, 2006, p. 43). Assim, promove-se um ensino de Língua Portuguesa de forma dinâmica e global, não apenas focado no conceito para o conceito, mas em várias habilidades que precisam ser desenvolvidas nos discentes Surdos.

A ANÁLISE

No primeiro momento, o objetivo era analisar os livros didáticos utilizados pela docente de Língua Portuguesa para os discentes Surdos numa instituição pública de ensino. Entretanto, depois de uma conversa com a docente, a mesma relatou que não usa os livros



destinados pelo governo federal, pois, acredita que os mesmos não contemplem as reais necessidades de seus discentes, seja pela linguagem, seja pelas atividades propostas. Neste caso, a proposta vislumbra investigar quais estratégias e recursos metodológicos são utilizados para o ensino.

A etapa escolar em análise foi a EJA II, corresponde ao 7º ano do Ensino Fundamental II. Ela é uma modalidade de ensino prevista legalmente pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- 9394/96), a qual propõe “*oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola*”. (BRASIL, 1996).

Para a análise, foi observada uma aula de Português da EJA II (7º ano). A turma possuía 13 (treze) discentes no total, destes, 4 (quatro) discentes Surdos, um com déficit intelectual, um autista e os demais ouvintes ou que não apresentavam nenhuma deficiência. Por se tratar da modalidade de ensino EJA, a faixa etária média dos discentes variava de 15 a 25 anos, com exceção de um discente Surdo que passava dos 35 anos. A disposição da sala de aula é organizada em fileiras de carteiras, os discentes Surdos sentados à frente e os demais aleatórios. A docente usa a Língua Portuguesa e, ao mesmo tempo, passa o conteúdo ministrado para Libras, a fim de atingir os discentes Surdos. Apesar de a docente não ter como base um livro didático, a abordagem que ela utiliza não deixa brechas para o ensino, de modo que ela utiliza uma linguagem mais fácil para aproximar os discentes ao conteúdo. Até porque muitos livros não trazem propostas tão atreladas aos textos que circula na sociedade, e, conseqüentemente não propicia uma ligação mais representativa aos discentes, pois:

[...] os textos trabalhados nos manuais escolares são pouco representativos da diversidade textual encontrada no dia-a-dia. A escola poderia oferecer mais oportunidade de contato com textos não narrativos, tais como as bulas de remédio, as instruções de uso de aparelhos, os contratos de aluguel, as atas de condomínio, as propagandas, as notícias de jornal (MARCUSCHI, 2008, p. 269).

O livro destinado para a EJA proposto pelo MEC é da editora Moderna, o qual corresponde à etapa 1 (6º ano), o mesmo é destinado para três anos (2014, 2015 e 2016). Observando o sumário, percebemos que há propostas de alguns gêneros textuais junto aos conteúdos gramaticais. Observar figuras 1 e 2:

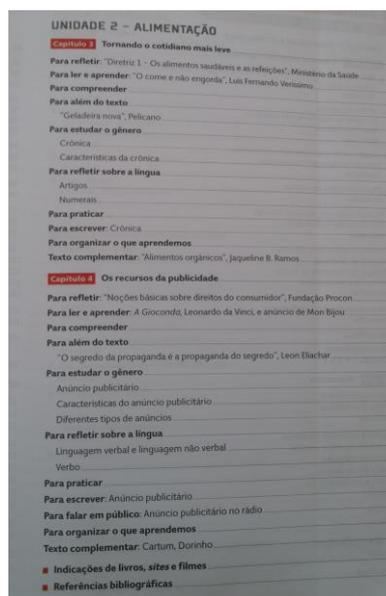
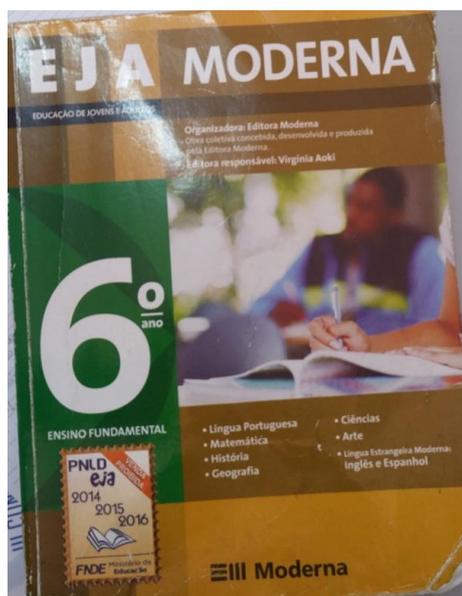


Figura 1 - Capa (Livro EJA - Ed. Moderna 6º ano) Figura 2 – Sumário - (Livro EJA - Ed. Moderna 6º ano)

Mesmo que haja propostas de atividades no livro com a presença de gêneros textuais, a docente acredita que esse livro destinado ao EJA I não contempla as necessidades de seus discentes. Visto que se depara com uma realidade contrastante, discentes ouvintes, com discentes Surdos, com discentes diagnosticados com déficit de aprendizagem, além do autismo. Neste caso, ela faz uso de estratégias metodológicas que alcance a capacidade cognitiva desses discentes com déficit intelectual (DI) e autismo, e, simultaneamente que não cause retrocesso aos discentes ouvintes sem dificuldade de aprendizagem. Além do uso constante da Libras para aproximar os discentes Surdos à Língua Portuguesa. Para isso, toma como base o livro de Língua Portuguesa da editora IBEP (Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas), por acreditar ter uma linguagem de fácil acesso ao seu público diversificado, além de propor uma distribuição de conteúdos gramaticais que acompanha o andamento o processo de assimilação dos conteúdos. Para uma visualização do tratado anteriormente, ver figuras 3 e 4.

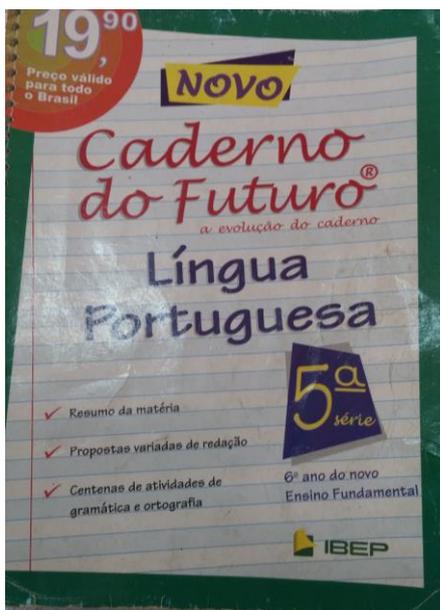


Figura 3 - Capa (Livro Ed. IBEP - 5º ano)

SUMÁRIO	
1. Elementos da comunicação	3
2. Alfabeto, fonemas e letras.....	10
3. Sílabas.....	17
4. Classificação e flexão das palavras	27
5. Substantivos	30
6. Acentuação	35
7. Flexão dos substantivos: gênero.....	43
8. Flexão dos substantivos: número.....	53
9. Sinais de pontuação	62
10. Flexão dos substantivos: grau	67
11. Artigo	75
12. Adjetivo	77
13. Flexão dos adjetivos: grau comparativo e grau superlativo.....	86
14. Numeral	91
15. Pronomes - I.....	98
16. Pronomes - II.....	110
17. Verbo	115
18. Advérbio.....	130
19. Preposição.....	135
20. Interjeição.....	139
21. Conjunção.....	141
Apêndice	145

Figura 4 - Sumário (Livro Ed. IBEP - 5º ano)

Tendo em vista essa disposição em que se encontram os conteúdos nos dois livros apresentados, é válido questionarmos quanto à postura que a docente assume, uma vez que ela percebe as necessidades de seus discentes e procura ajustar-se de modo a assumir uma conduta consciente e intrigante de não contentar-se somente com a proposta do livro didático, e, assim, buscar metodologias que propiciem o aprendizado de forma íntegra. Neste ínterim, citamos os gêneros textuais, preferencialmente da realidade dos discentes para inseri-los em suas metodologias, no intuito de promover um ensino significativo pautado nas diversidades textuais que rodeiam a vida da sociedade. Assim, de acordo com Bentes (2011), com o conhecimento variado de gêneros e:

o domínio dos diferentes gêneros pode auxiliar o discente a ser o legítimo “dono” de sua, ou seja, pode levar o discente a ocupar, com maior consciência, os diferentes lugares a partir dos quais pode falar e escrever. Além disso, o discente, a partir de um trabalho com diferentes gêneros textuais, poderá tanto exercitar a reprodução dos gêneros, como também poderá reinventá-los por meio do exercício de práticas de linguagem significativas proporcionadas na/pela escola, durante as atividades de ensino-aprendizagem de língua portuguesa e outras disciplinas (BENTES, 2011, p. 105).

Dessa maneira, ressaltamos a importância de se trabalhar com a variedade de gêneros textuais e a multimodalidade de textos que o docente traz para o desenvolvimento de



metodologias dinâmicas e vinculadas ao que o discente se depara em seu meio social. Além disso, deve-se oportunizar aos discentes possibilidades de criação de gêneros textuais de modo a adequá-los a novas contextualizações de práticas de linguagem. Sendo assim, haverá uma construção do conhecimento no qual não apenas o docente será visto com papel ativo, mas também o discente.

No que concerne à observação, o conteúdo de Língua Portuguesa abordado pela docente na aula foi o tema: verbo. Inicialmente, a docente instigou os discentes com questionamentos quanto à estrutura do gênero textual proposto para a aula: receita de bolo de chocolate. Ela explicou algumas características da receita, elementos textuais e apontou diferenças em relação a outro gênero, por exemplo, história de contos de fadas (narrativa). Em contrapartida, alguns discentes Surdos perceberam as diferenças tecendo alguns comentários, *“professora, nessa receita não teria como contar uma história do leite com os ovos não é?”*.⁶ E a docente elucidou que o propósito comunicativo da receita é instruir como fazer um prato culinário, através da descrição dos ingredientes e do modo de preparo, diferentemente de uma história que narra fatos com a inserção de personagens e possíveis características físicas e psicológicas.

Após a explanação da docente e da leitura por meio da Língua Portuguesa e com o uso da Libras, ao mesmo tempo, ela propôs fazer a receita do bolo na cozinha da escola, combinando para cada discente levar um ingrediente e que eles mesmos com o auxílio dela pudessem colocar em prática a receita vista em sala.

Por toda a exposição analítica, percebemos que, diante de uma variedade de perfis de discentes (ouvintes, Surdos, autista, déficit de aprendizagem), a docente avança em relação ao que os livros preveem concernente aos conteúdos e sequências de atividades e procura estratégias metodológicas que consigam alcançar o nível cognitivo de cada peculiaridade dos discentes. Assim, a utilização de gêneros textuais corroboram para o processo de ensino-aprendizagem, por promover uma relação interativa com textos que circundam no bojo social, por consequência, aproxima os discentes da realidade textual que envolve a sociedade.

⁶ Essa abordagem foi feita por um discente Surdo sinalizando e posteriormente a docente interpretou, uma vez que a sala de aula possui também alguns discentes ouvintes com DI.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise da aula observada e da conversa com a docente da turma da EJA, apontamos que é perceptível o esforço da docente em pensar estratégias metodológicas que promovem um ensino significativo para seus discentes, uma vez que se depara com uma realidade em sala de aula muito diversificada, no que se refere aos discentes (Surdos, ouvintes, autista, déficit intelectual) o que dificulta muito sua abordagem, pois numa mesma aula, ela precisa ajustar sua linguagem e o modo de abordar os conteúdos para promover o aprendizado de todos. Por isso, não utiliza o livro destinado para a EJA e a cada aula, propõe novos mecanismos de ensino, como o uso de gêneros textuais.

Os resultados alcançados evidenciaram que a realidade em que se encontra o ensino público no município de Aracaju em relação ao caminho para se chegar a uma real proposta de inclusão ainda requer um longo e árduo percurso. Tendo em vista que esse contexto ainda está direcionado às raízes de um modelo de educação que não condiz com a efervescência da sociedade em que se vive hoje, não há disponibilidade de uma estrutura que alcance um ensino inclusivo.

Por conseguinte, as discussões elencadas no transcorrer do trabalho direcionam as necessidades de modificações no que se refere à oferta de educação inclusiva, para que realmente alcance os discentes de forma efetiva, pois a atual situação em que se a escola estadual que foi feita a pesquisa, configura numa inclusão invertida, com a presença maior de discentes com déficit de aprendizagem e ouvintes do que os Surdos. Assim, demonstra um descaso com os estudantes que precisam de um atendimento especializado como prevê a LDB, uma vez que a instituição analisada traduz-se como um “depósito” de discentes com dificuldade de aprendizagem junto aos Surdos, o que deveria ser especificamente para Surdos, com uma real e concreta inclusão, como uma escola com proposta de bilinguismo para o ensino.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, W. T. L. de; MADEIRO, F.. **Gêneros textuais e letramento no contexto da surdez**. Revista do GELNE, v. 13, n. 1/2, p. 1-15, 2016.



BENTES, A. C. Gênero e ensino: algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. *In*: KARWOSLI, A; GAYDECZKA, B; BRITO, K. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editoria, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Art.26. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural: orientação sexual**/ Ministro da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª Ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

BRASIL, **Lei n.º 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Paulo Renato Souza, 2002.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo, Educ, 1999.

CASTRO, F. G.A; CALIXTO, H. R. S. **Português para surdos e as tecnologias digitais**. Journal of Research in Special Educational Needs, v. 16, n. S1, p. 870-875, 2016.
MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais no ensino de Língua. *In*: **Produção Textual de gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PERLIN, G. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

QUADROS, R. M. de. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2000.

TAVARES, L. H. M. da C. **Gêneros e multimodalidade discursiva nas histórias em quadrinhos**. Prolíngua, João Pessoa, v. 5, n. 2, p. 69-80, jul/dez. 2010.