

CONTRIBUIÇÕES DO GÊNERO CONTO PARA A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO BILÍNGUE DE SURDOS

Jaisna Araújo da Costa Oliveira¹; Ana Nágela Querino Izidro Feitosa²; ³Ana Carmita de Souza; ⁴ Ana Cleide Batista

¹Aluna do Curso de Graduação em Letras- Libras da Universidade Federal do Cariri (UFCA), jaisnaaraujo@gmail.com

²Aluna do Curso de Graduação em Letras- Libras da Universidade Federal do Cariri (UFCA), nagelafeitosafeitosa572@gmail.com

³ Professora do curso de Letras–Libras da Universidade Federal do Cariri (UFCA), ana-carmita.souza@ufca.edu.br

⁴Ana Cleide Batista – Professora da E.E.E.M. Adauto Bezerra acleidebf@gmail.com

Resumo

Este estudo investiga o papel do gênero conto como instrumento pedagógico no processo de alfabetização e letramento bilíngue. Considerando a importância de práticas que articulem língua e sentido em contextos educacionais diversos, especialmente no ensino de sujeitos surdos, o conto se destaca por sua potencialidade narrativa, simbólica e interativa. A pesquisa fundamenta-se em abordagens que compreendem o letramento como prática social e a língua como espaço de construção de significados, valorizando a mediação entre diferentes línguas e modalidades, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa. Desta forma, objetivou-se a partir dos instrumentos metodológicos aplicar a proposta com uma aluna surda, observando o envolvimento e as estratégias de leitura e escrita em português na criança em fase de alfabetização, assim como, refletir sobre os resultados obtidos, destacando os desafios e as potencialidades do uso do gênero conto no ensino bilíngue de português para surdos. Metodologicamente, adota-se uma perspectiva qualitativa, com análise de práticas pedagógicas e produção de materiais didáticos voltados ao uso do conto em contextos bilíngues. Os resultados indicam que o trabalho com o gênero conto favorece a ampliação do repertório linguístico, a construção de sentidos e o desenvolvimento de competências discursivas, contribuindo significativamente para processos de alfabetização mais inclusivos. Conclui-se que o conto, quando explorado de forma contextualizada e interativa, constitui um recurso potente para o fortalecimento do letramento bilíngue.

Palavras- Chave: Alfabetização e letramento bilíngue; gênero conto; Libras; práticas pedagógicas.

I- Introdução

Esta pesquisa constitui-se em um estudo qualitativo, no qual sua sistematização se dá a partir da exploração do campo teórico que respalda e qualifica todo o seu percurso metodológico. Desta forma, aporta-se a concepção histórico-cultural da produção do

conhecimento, da qual a principal fonte de dados é o texto. Para Bakhtin (2003), os textos são produções discursivas produzidas por sujeitos concretos e articulados com seu tempo. Neste sentido, os discursos - orais, escritos, visuais, imagéticos etc. precisam ser percebidos sob a perspectiva do contexto social ao qual está inserido. A partir desta concepção discursiva, é possível compreender que os textos são produções humanas históricas e são socialmente situados. Conforme aponta Bakhtin (2003, p. 319), por “[...] toda parte há o texto real ou eventual e a sua compreensão. A investigação se torna interrogação e resposta, isto é, diálogo”.

Sob essa concepção e o entendimento da importância da leitura e da escrita na vida dos seres humanos, a qual exerce um papel social significativo, esta pesquisa buscou articular, através do gênero textual conto, metodologias linguístico discursivas para trabalhar a leitura e a escrita do português como segunda língua (L2) na perspectiva do letramento bilíngue para uma aluna surda do segundo ano do Ensino Fundamental I, de uma escola pública na cidade de Juazeiro do Norte - CE, onde serão desenvolvidas atividades de leitura e escrita a partir do livro *O Mundo encantado da Alice*, livro produzido pela pesquisadora, baseado nas vivências da aluna na escola. As atividades desenvolvidas a partir do conto, teve o intuito de orientá-la para um melhor desempenho nas habilidades de leitura e escrita do português como segunda língua (L2). Para tanto, o trabalho respalda-se também nas bases dos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs) que diz que ler, escrever e interpretar são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, além do que para ensinar uma língua de forma efetiva, é necessário que tenha enquanto suporte metodológico, o texto. Outro ponto colocado pelos PCNs é o trabalho dos gêneros como objeto para o ensino da leitura e produção de textos que diz que “[...] a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino... e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas”. (PCNs, Brasil, 2001, p.24)

Assim os objetivos aqui traçados buscam observar o envolvimento e as estratégias de leitura e escrita em português na criança em fase de alfabetização, refletindo sobre os resultados obtidos, destacando os desafios e as potencialidades do uso do gênero conto no ensino bilíngue de português para surdos. Para dar conta dos objetivos, a sistematização do projeto partiu de um referencial teórico que conduzisse todo o percurso, a escolha desse campo empírico está pautada no estudo dos gêneros textuais entendidos como suporte sócio-discursivo da produção linguística; assim como nos pressupostos dos Estudos Surdos, e da Pedagogia surda que tratam sobre as questões culturais e socioeducacional que permeiam o processo de ensino e aprendizagem das pessoas surdas.

Este trabalho se apresenta como uma pesquisa qualitativo-interventiva, tendo em vista a compreensão de que os métodos são flexíveis, não podendo seus resultados serem controlados, por isso, interessa-nos o fenômeno investigativo a partir das expressões subjetivas dos sujeitos pesquisados. Conforme Richardson, (2011, p. 90), “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistadores”. Nesse sentido, o conhecimento não é apenas um simples levantamento de dados sobre a área pesquisada, mas um processo metodológico rigoroso e árduo, que fundamenta a pesquisa, proporcionando uma análise adequada qualitativa e/ou (quantitativa) do objeto pesquisado, assim como sobre o já produzido sobre questões anteriormente estudadas em um determinado tempo e espaço.

É fundamental para esse tipo de abordagem que os pesquisadores aprendam a observar, analisar e registrar as interações entre as pessoas e entre as pessoas e o sistema. As características da pesquisa qualitativa que evidenciam a identificação deste trabalho como tal são suficientemente descritas por Freitas e Jabbour (2011, p. 11):

(...) tem o ambiente natural como a fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; (...) é descritiva; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida é a preocupação essencial do investigador; pesquisadores utilizam o enfoque indutivo na análise de seus dados; a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados; parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve; envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação em estudo.

A abordagem qualitativa em educação permite-nos adentrar as questões subjetivas que, muitas vezes, não é possível realizarmos por meio da pesquisa de cunho quantitativo. Ademais, se alia ao caráter investigativo implementado pelo campo dos Estudos Surdos e discursivo, ao qual a pesquisa se ancora. Segundo Chizzotti (1998, p.83), a pesquisa qualitativa permite “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Isso porque “o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado”.

Os Estudos Surdos focalizam as questões culturais da educação de pessoas surdas. Ela passa a ser problematizada, no sentido de se compreender o que está subliminar às práticas culturais e discursivas. Estão abertos a dialogar com diversas questões que envolvem a educação das pessoas surdas, considerando que a cultura está presente em todo e qualquer processo de caráter educacional. É nessa corrente de discussões e contribuições dos Estudos Surdos que diversas pesquisas em educação têm sido desenvolvidas sobre a cultura surda. Articulamos os Estudos Surdos com o campo dos Estudos Culturais da Educação, assim como os estudos discursivos bakhtiniano, que têm como um de seus focos toda a produção de significados das diferentes culturas, os fenômenos e significados culturais produzidos pelas pessoas e por fim, as construções de sentidos existentes nos gêneros textuais compreendidos enquanto suporte discursivos.

II.1- O lócus da pesquisa

A pesquisa será realizada em uma escola pública regular, dita inclusiva, onde desenvolve-se diversas práticas pedagógicas por meio do Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID), com alunos (uma) aluna surda do Ensino Fundamental I a qual apresenta dificuldade na leitura e escrita do português como segunda língua, além de ter pouco domínio da Língua de sinais brasileira. Portanto, inscreve-se enquanto uma pesquisa de campo. Segundo Gonsalves (2001, p.67), a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]. A pesquisa inicia-se pela fase exploratória, que consiste em uma caracterização do problema, do objeto, dos pressupostos, das teorias e do percurso metodológico. Não objetiva resolver de imediato o problema, mas caracterizá-lo a partir de uma visão geral, aproximativa do objeto pesquisado. Tal fase fez-se necessária por se tratar de “um tema pouco explorado, tornando-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (Gil, 2000, p.43).

Os primeiros contatos com a aluna foi um encontro de sondagem, onde foi observado o desempenho da estudante no uso da língua portuguesa como L2 e da Libras. Nos primeiros encontros foram trabalhados fragmentos impressos, imagens relacionadas ao livro e leitura e discussão sobre o tema do livro. Realizamos sequências didáticas que envolviam suas vivências com a família, já que fizemos entrevistas com a professora e a mãe da criança. Em seguida, foram realizadas atividades simples de escrita, com poucas linhas para que seja

possível perceber possíveis dificuldades relacionadas ao letramento na língua portuguesa, assim como na Libras enquanto sua língua materna. Desta forma, com a compreensão de onde é preciso avançar, partimos para as etapas seguintes de leitura e escrita de palavras escritas na língua portuguesa, referentes ao tema do livro. É importante destacar que todas as aulas foram em libras como L1 - primeira língua e que estarão em conformidade com a pedagogia e cultura surda.

Por fim, este estudo se ancora também nos trabalhos de Gesser (2009) que discute o papel da escola na mediação das línguas e na construção de uma prática pedagógica que valorize a Libras como primeira língua e promova o português como segunda, em vez de considerá-lo como única via de aprendizagem. A autora defende práticas inclusivas baseadas no reconhecimento da diferença linguística, não na correção ou no apagamento dela.

III- Desenvolvimento

III- 1- A língua(gem) como mediadora dos processos de leitura e escrita na escola

A leitura e a escrita constituem dimensões fundamentais da competência comunicativa e devem encontrar, no espaço escolar, um ambiente privilegiado para sua efetivação. Tais práticas, por sua natureza, são interdependentes e se constituem mutuamente no processo de letramento. Assim, a leitura não pode ser reduzida à decodificação de informações explícitas, mas deve promover interpretações, inferências e posicionamentos críticos diante dos textos. De modo complementar, o desenvolvimento da escrita está intrinsecamente relacionado às experiências de leitura, uma vez que ambas se alimentam reciprocamente. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, “a leitura e a escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas e que se modificam mutuamente no processo de letramento” Brasil, (1998, p. 40).

Nessa perspectiva, o ensino de Língua Portuguesa demanda uma atuação docente intencional, sistemática e significativa, que possibilite aos estudantes avançarem em suas práticas discursivas. A leitura fornece não apenas conteúdos temáticos, mas também modelos discursivos que orientam a produção textual, evidenciando que ler e escrever são práticas sociais indissociáveis. Dessa forma, o trabalho pedagógico deve estar ancorado em uma concepção de linguagem que ultrapasse o ensino mecânico da língua e considere seu caráter social, interativo e contextualizado.

Como destaca Koch (2006), os sujeitos participam ativamente da construção da interação, (re)produzindo o social por meio das práticas discursivas. Em consonância com

essa visão, Bakhtin (2011) enfatiza que o ouvinte assume uma posição responsiva ativa, reagindo, complementando e ressignificando os enunciados no fluxo da comunicação.

É nesse horizonte teórico que se insere a educação bilíngue de surdos, a qual demanda uma ampliação dessas discussões. Para Audrey Gesser, a linguagem deve ser compreendida a partir das experiências visuais e culturais dos sujeitos surdos, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua materna e base para a constituição de sentidos. Nessa perspectiva, o processo de leitura e escrita em Língua Portuguesa não pode ser concebido como uma simples transposição de códigos, mas como uma construção mediada pela primeira língua do sujeito, que organiza sua forma de significar o mundo.

Fernandes destaca que o ensino do português escrito para surdos deve ser compreendido como o ensino de uma segunda língua, exigindo metodologias específicas que considerem as diferenças linguísticas e estruturais entre Libras e o português. Isso implica reconhecer que o sujeito surdo não acessa o português pela via fonológica, mas por meio de estratégias visuais, semânticas e discursivas, o que demanda práticas pedagógicas que valorizem o sentido, o contexto e o uso social da linguagem.

Com atividades curtas e interativas, que possibilitassem o letramento, percebemos avanços significativos em relação à sinalização da criança, assim como na escrita e na leitura da língua portuguesa. Foucambert (2003), ao explicar sobre o estatuto do leitor, na perspectiva do letramento, diz que o leitor recorre a escrita para fazer suas leituras porque diferentemente da fala, a escrita aparece inteiramente, enquanto a fala se define no tempo, no diálogo, entre seus interlocutores, a escrita é dada, ela preexiste e se organiza conforme o modelo de funcionamento de cada leitor, tentando dar conta de um todo. Portanto,

A teoria da leitura de Foucambert se entrelaça à sua concepção sobre aprendizagem que, condicionada pela gênese, supõe a presença de todos os elementos do comportamento final desejado – a leitura – desde o início do aprendizado (Foucambert, 1994, p. 09).

Incentivar a prática da leitura faz parte constituinte do ensino e aprendizagem, por isso, deve aparecer desde o princípio, na alfabetização, nos processos de aquisição dos códigos linguísticos, devem partir de uma leitura de algo, sobre algo e principalmente, que saiam das vivências socioculturais dos aprendizes dessa leitura. A proposta de trabalhar o letramento numa perspectiva bilíngue, a partir do gênero textual conto, partiu de uma ideia de produção de conhecimentos centrada na formação da criança leitora, enquanto sujeito dotado de habilidades que deve encontrar no seio da instituição escola, “práticas de leitura adequadas ao exercício pleno da cidadania” (Foucambert, 1994 p. 09). Segundo Quadros (2006, p. 22):

A escola torna-se portanto, um espaço linguístico fundamental, pois normalmente é o primeiro espaço em que a criança surda entra em contato com a língua brasileira de sinais. Por meio da língua de sinais, a criança vai adquirir a linguagem. Isso significa que ela estará concebendo um mundo novo usando uma língua que é percebida e significada ao longo do seu processo.

As intervenções pedagógicas propostas e executadas em língua de sinais leva a criança surda a conhecer melhor a sua cultura também, considerando que no contexto da escola dita inclusiva isso é quase inexistente.

III.2- O Gênero Textual Conto na Educação Bilíngue e o ensino de português como L2 para surdos

Nesse cenário, a noção de gêneros textuais torna-se central para o ensino de leitura e escrita, uma vez que são eles que materializam as práticas sociais de linguagem. Conforme Mikhail Bakhtin, os gêneros do discurso são formas relativamente estáveis de enunciados que emergem das diferentes esferas da atividade humana, organizando-se a partir de finalidades comunicativas específicas. Assim, trabalhar com gêneros textuais implica possibilitar ao aluno o contato com formas reais de uso da linguagem, superando práticas descontextualizadas e promovendo a inserção efetiva nas práticas sociais letradas. Dessa forma, a leitura e a escrita passam a ser compreendidas como ações situadas, orientadas por propósitos, interlocutores e contextos definidos.

Ao produzir linguagem, os sujeitos agem também enquanto produtores de discurso, que em sua essência, materializa-se linguisticamente por meio do texto, entendido aqui como atividade oral, escrita e imagética, formadora de sentidos diversos dentro de um todo significado. “O texto, nesta concepção, é visto como lugar de interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que, dialogicamente, nele se constroem e são construídos” (Pereira, 2014, p. 148).

Quando se trata da produção escrita, é impõe que a se reconheça como “uma habilidade cognitiva que demanda esforço de todos (surdos, ouvintes, ricos, pobres, homens, mulheres...) e geralmente é desenvolvida quando se recebe uma instrução formal” (Gesser, 2009, p.56). Quando se trata da produção escrita de pessoas surdas, geralmente isso se dá com grande desafio, uma vez que a forma como é ensinada na maioria das escolas inclusivas se dá por meio de uma relação fônica pré-estabelecida com a língua oral que, muitas vezes, impede os alunos surdos terem melhores desempenhos nas suas produções, já que não reconhecem essa realidade acústica.

A partir dessa compreensão, se propõe uma educação bilíngue para surdos, cujo português escrito figura-se como segunda língua (L2) da pessoa surda a ser ensinada por meio de metodologias específicas, considerando-se as especificidades visuais dos surdos. Segundo Quadros (2006, p. 13), “as línguas expressam a capacidade específica dos seres humanos para a linguagem, expressam as culturas, os valores e os padrões sociais de um determinado grupo social”. No caso das pessoas surdas, o português irá compor a sua cultura bilíngue, mas tendo como base a língua de sinais, sua língua natural, para alcançar a sua segunda língua.

Gesser (2009, p. 57) defende um ensino mais democrático da escrita do português para surdos, que respeite as especificidades dos alunos, pois “é na sala de aula, durante a escolarização, que é preciso rever essa relação entre língua falada e escrita”. A autora aborda uma questão crucial sobre no ensino da prática escrita para surdos remete-nos ao entendimento de que não se pode obrigar as pessoas surdas a aprender uma determinada língua sem o respeito às suas especificidades culturais, considerando sua experiência visual, canal que deveria ser explorado no ensino de português escrito, ao invés de usar práticas oralistas, sem o uso da Libras, principal meio linguístico para que se tenha uma educação bilíngue efetiva.

Tentando reverter um pouco da situação, nossa intervenção pedagógica no que concerne ao português como L2 se deu da seguinte forma:

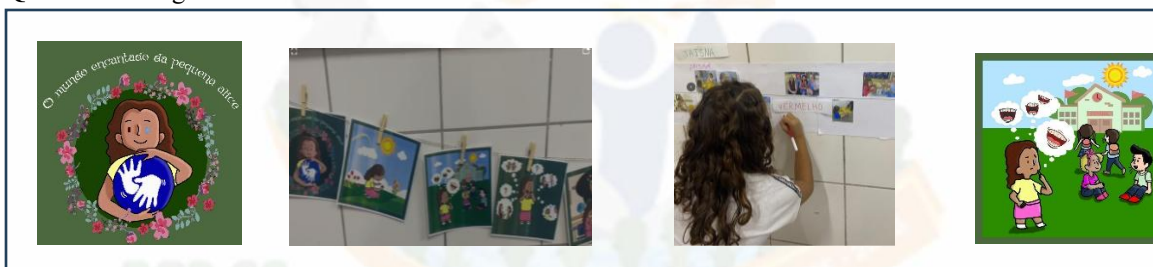
Quadro 1- . Intervenção Pedagógica IV, envolvendo a pesquisadora ouvinte e a aluna Alice
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA– Pesquisadora e aluna Alice

A pesquisadora iniciou colocando as imagens impressas do livro “*O mundo encantado da pequena Alice*” no âmbito do projeto em um varal de história. Primeiramente, as imagens foram organizadas para a aluna observar, a fim de que ela se aproximasse da narrativa da história que seria contada posteriormente. À medida que ia vendo as imagens, ela também tinha contato com a língua de sinais, por meio dos sinais dos personagens, inicialmente. Logo após, a pesquisadora ouvinte explicou que iria contar a história e pediu que a menina se sentasse. Sentada, observou atentamente. A pesquisadora começou a contar a história em Libras, mostrando cada imagem, usando classificadores, incorporando os personagens e explorando as expressões corporais e faciais. A história retratava o mundo da experiência visual de uma menina surda, assim como os momentos difíceis vivenciados por ela em um espaço predominantemente oral-auditivo, onde ela tentava entender as “bocas mexedeiras” existentes por todos os espaços em que ela frequentava: em sua própria casa, na escola, fazendo com que ela não entendesse o que falavam e não conseguisse se comunicar. Até que ela se encontrava com uma professora surda na escola e começava a entender a diferença entre as “bocas mexedeiras” e as “mãos sinalizadoras”. Assim, a menina começava a se identificar como surda e, principalmente, a entender a diferença entre o mundo surdo e o ouvinte. No momento em que a pesquisadora estava narrando que a personagem surda começava a se deparar com as “bocas mexedeiras” e não entendia e ficava triste, Alice demonstrava angústia através da sua expressão facial, mas quando a narrativa mostrava que a personagem começou a usar as mãos e se encontrava com a professora surda, ela sorriu. Foi construído uma linha do tempo com imagens que contavam cronologicamente todos os momentos de ensino e aprendizagens vivenciados pelas pesquisadoras e a Alice na sala do AEE até aquele momento. A pesquisadora ouvinte pediu para Alice se aproximar e observar todas as imagens e, imediatamente, ela foi reconhecendo. Em seguida, foram espalhadas sob uma mesa várias tiras grandes de papel sulfite com palavras relacionadas aos temas trabalhados, de acordo com a linha do tempo exposta. A pesquisadora pediu à Alice que observasse as palavras que estavam escritas no papel, ler, e em seguida, colá-las nas imagens correspondentes. Alice rapidamente acertou todas as palavras, colando-as adequadamente nas imagens referentes.

Fonte: Os(as) autores(as).

É importante destacar que a pesquisadora produziu um livro baseado nas experiências vivenciadas com a aluna surda durante a execução do projeto no AEE, bem como por meio de informações obtidas com a mãe, professora e funcionários da escola de como era sua vivência em casa com a família e na escola. A personagem do livro tinha as características físicas da criança, cor dos olhos, cabelo, tom da pele, favorecendo o reconhecimento dessas características logo no primeiro contato que a criança teve com as imagens do livro. Os materiais produzidos pelas pesquisadoras faziam referência ao que é defendido por Ribeiro (2024, p. 142) quando diz que “contribuir para melhorar a relação do sujeito com a aprendizagem da língua é um dos efeitos desejáveis que um bom recurso didático pode promover”.

Quadro 2- Imagens do livro “*O mundo Encantado da Alice*” e da aluna desenvolvendo atividades.



Imagens do arquivo pessoal

Durante a contação da história por meio da Libras explorando potencialmente as expressões faciais e corporais e classificadores, os olhos da criança permaneciam fixos na contação da história.

Ribeiro (2024, p. 140) discorre sobre a importância da interatividade do material didático (MD) no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como L2 para surdo. Segundo ela, duas dimensões se destacam em relação as questões da interatividade:

A primeira aponta para a capacidade do MD promover interação significativa entre os pares (aluno-aluno, professor-aluno, aluno sociedade, aluno conhecimento), visto que conhecimento é co- construção revelada na troca, no complemento, no contraditório, na continuidade e na soma [...] A segunda dimensão enquadra o MD em uma instância discursiva que interage com os usuários, proporcionando aproximação ou distanciamento por meio de efeitos de objetividade ou subjetividade regulados pela língua(gem) verbal e não verbal.

Conforme a autora nos fala, é muito importante quando se tem uma prática dialógica intrínseca nos materiais didáticos, pensados para uma situação prática de ensino. São essas ferramentas que darão suportes para o desenvolvimento de todo o processo de aprendizagem. Ao pensarmos nessa situação de ensino, imaginamos algo agregador, que aproximasse a criança da sua realidade, mas que também a despertasse para enxergar, pensar e produzir outras realidades também. Optamos pela dialogicidade, propondo uma experiência inédita

para aquela criança. O objetivo era aproximar a criança do seu universo visual com o uso das imagens, com a língua de sinais, com as cores, as formas, o lúdico, tentando suprir minimamente as lacunas encontradas naquele ambiente educacional em que ela se encontrava. Ribeiro nos chama a atenção para a importância de que:

[...] para promover interações, o MD precisa propor atividades dialógicas, agregadoras, aproximativas e criativas. Para promover a interação livro-usuário é preciso modular a linguagem para dialogar com o usuário [...] e utilizar elementos visuais que “falem” com o usuário sobre a organização do material e outras coisas mais (Ribeiro, 2024, p. 140).

Apesar das dificuldades enfrentadas, principalmente pelo fato de a criança não saber Libras, essa experiência permitiu ultrapassar algumas barreiras que muito tempo vinha sendo impostas à criança surda no AEE no que diz respeito ao ensino de português.

Buscou-se, aqui, angariar didaticamente métodos compatíveis com a realidade de uma criança surda, que ainda não dominava a sua língua e estava imersa em um ambiente didático-pedagógico que reforçava práticas oralistas incompatíveis com a sua cultura, em consequência de uma situação em que a escola, apesar de receber a aluna, não tinha profissionais com formação adequada para um ensino bilíngue.

Do ponto de vista pedagógico, o trabalho com gêneros textuais favorece o desenvolvimento da competência discursiva, uma vez que permite ao estudante compreender não apenas o que dizer, mas como dizer em diferentes situações comunicativas. Nessa direção, autores como Luiz Antônio Marcuschi ressaltam que os gêneros são dinâmicos, históricos e vinculados às práticas sociais, o que exige do ensino uma abordagem que contemple sua diversidade e funcionalidade. No contexto da educação bilíngue de surdos, o trabalho com gêneros textuais assume ainda maior relevância, pois possibilita a articulação entre a Libras e o português escrito em práticas significativas de linguagem. Conforme aponta Audrey Gesser, é fundamental que o ensino considere as especificidades linguísticas e culturais dos sujeitos surdos, promovendo experiências visuais e interativas que favoreçam a construção de sentidos. Nessa perspectiva, os gêneros podem ser explorados por meio de diferentes modalidades, incluindo produções em Libras (como narrativas visuais e vídeos) e sua relação com o registro escrito em português. Tal abordagem, em consonância com as reflexões de Fernandes, contribui para que o aprendizado do português como segunda língua ocorra de forma contextualizada, significativa e alinhada às práticas sociais de uso da linguagem, fortalecendo o letramento bilíngue dos estudantes surdos.

IV- Conclusão

Essa pesquisa foi motivada pela inquietude de superar alguns desafios que vêm há algum tempo assolando o processo de ensino e aprendizagem das pessoas surdas, principalmente no que se refere as metodologias empregadas ao ensino de língua de sinais e ao português escrito nas escolas ditas inclusivas.

A partir das observações, foi possível projetar um plano de ensino que contemplasse as necessidades linguísticas da aluna surda, como também da professora ouvinte. Foi traçado um plano metodológico que, partindo de um aporte teórico, respaldou todos os objetivos traçados a partir das observações, assim como os objetivos iniciais desta pesquisa.

Dentre o que a pesquisa buscou alcançar enquanto resultados, os dados apontaram para o fato de que a falta de profissionais habilitados para atuarem no ensino bilíngue, na educação de surdos ainda é um fator que corrobora para a não valorização da pessoa surda nos espaços educacionais.

Quanto às práticas de trabalho com o letramento bilíngue a partir do gênero textual conto, as análises mostram que praticamente não aconteciam, o acesso à prática de leitura e produção em língua portuguesa à criança eram muito restritos à repetição de palavras soltas, sempre referentes a nomes de animais e/ou algum objeto que a professora conhecesse o sinal, não havia produção por parte da criança, sua criatividade ficava em desuso, nunca era requisitada, deixando uma lacuna nesse processo de aprendizagem, pelo fato de a professora ficou claro ainda, o quanto o conto ajudou a criança nesse processo, uma vez que ao se reconhecer na história, despertou para buscar a compreensão e a desenvolver as atividades sequenciais oportunizando um aprendizado significativo, permitindo-a desenvolver sua capacidade de (re)criar sobre tudo o que lhe é ensinado em sua língua.

Considerando os limites que toda pesquisa impõe, consideramos que enquanto cidades como Juazeiro do Norte não implemente uma efetiva política de educação bilíngue de surdos, projetos de intervenção como este, podem contribuir para a transformação da realidade em que as crianças surdas se encontram nas escolas ditas inclusivas, isto é, sem aprender o necessário por meio da língua de sinais.

V-Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. **Dialogismo e Construção do sentido**. Org. BRAIT, Beth. 2ª ed. Unicamp, Campinas – SP:2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetro Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

FOUCAMBERT, Jean. **Modos de Ser Leitor.** Trad. CHEREM, Lúcia P. e BORNATTO Suzete P. ed. UFPR. Curitiba, 2008.

FOUCAMBERT, Jean. **A Leitura em Questão.** Trad. MAGNE, Bruno Charles. Arte Médicas, Porto Alegre, 1994.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2000.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à Pesquisa Científica.** 2.ed. Campinas, SP. Editora Alínea, 2001.

Koch, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria **Ler e compreender os sentidos do texto/** -3. ed., 5 reimpressão.-São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem.** São Paulo: Contexto, 2006.

LODI, A. C. B. (1996) **Leitura e Escrita em Crianças Surdas: Um estudo das estratégias utilizadas durante o período de aprendizagem.** *Dissertação de Mestrado.* Programa Distúrbios da Comunicação, PUCSP. _____. (2003) Uma leitura enunciativa da língua brasileira de sinais: O gênero contos de fadas. Mimeo.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** *Ciênc. saúde coletiva* Mar 2012 • <https://doi.org/10.1590/S1413-8123201200030000>

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

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas.** 2004. [on-line] Acesso em 24/05/2024.

_____. **Libras.** Parábola, São Paulo: 2019.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

_____, SCHMIEDT. L.P. **Ideias para Ensinar Português para Surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

