dossiê: a escrita acadêmica a partir de diferentes abordagens teóricas

ARTIGO ORIGINAL

Atividades de escrita em português de resumo acadêmico para alunos surdos

Abstract writing activities in Portuguese for deaf students

Isabelle Pinheiro Fagundes1, Maria Augusta Gonçalves de Macedo Reinaldo2

1 Universidade Federal Rural do Semi Árido – isabelle.fagundes@ufersa.edu,br

2 Universidade Federal de Campina Grande - maria.augusta@professor.ufcg.edu.br

**Como citar o artigo.**

FAGUNDES, I. P.; REINALDO, M. A. G. M. Atividades de escrita em português de resumo acadêmico para alunos surdos. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 23, n. 2, DT7, 2024.

Resumo

O interesse crescente na linguagem escrita tem despertado a curiosidade de pesquisadores dedicados ao estudo da surdez, levantando questões sobre as estratégias fundamentais para promover a leitura e escrita em estudantes surdos. Este estudo visa analisar os resultados de atividades de ensino de Língua Portuguesa centradas no gênero resumo acadêmico, realizadas com alunos surdos do curso de Letras Libras em uma universidade pública do interior norte rio-grandense. Os dados analisados fazem parte da quarta etapa de uma sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), vinculada a uma pesquisa doutoral em andamento. Os resultados indicam que as atividades voltadas para o melhoramento das características linguísticas do resumo acadêmico foram eficazes, permitindo que os alunos expressassem seus pensamentos na língua portuguesa na modalidade escrita sobre o assunto abordado. Por meio dessas atividades, foi possível estimular o contato com materiais escritos no ambiente acadêmico, promovendo a leitura e a escrita sem negligenciar a Língua Portuguesa em favor da Libras.

**Palavras-chave**: Português como L2 para surdos. Ensino de língua para fins específicos. Didatização de gêneros acadêmicos.

Abstract

The growing interest in written language has sparked the curiosity of researchers dedicated to the study of deafness, raising questions about the fundamental strategies to promote reading and writing in deaf students. This study aims to analyze the results of Portuguese Language teaching activities focused on the academic abstract genre, conducted with deaf students enrolled in the Libras Letters course at a public university in the northern interior of Rio Grande. The analyzed data are part of the fourth stage of a didactic sequence (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), linked to an ongoing doctoral research. The results indicate that activities aimed at improving the linguistic characteristics of academic abstracts were effective, allowing students to express their thoughts in written Portuguese about the topic addressed. Through these activities, it was possible to stimulate contact with written materials in the academic environment, promoting reading and writing without neglecting Portuguese in favor of Libras.

**Keywords**: Portuguese as an L2 for deaf individuals. Language teaching for specific purposes. Didactization of academic genres.

# 1 INTRODUÇÃO

A preocupação com a linguagem escrita tem despertado o interesse de pesquisadores que se dedicam à área da surdez, gerando diversas interrogações acerca das estratégias e abordagens necessárias para o desenvolvimento da leitura e escrita em alunos surdos. Isso ocorre porque, na perspectiva bilíngue, a oralização deixa de ser o alicerce do processo de alfabetização e letramento, perdendo seu status de pré-requisito (FERNÁNDEZ; MACCHIAVELLO; CORONADO, 2016).

Nesse contexto, o ensino da Língua Portuguesa (LP) para indivíduos surdos tem seguido a mesma abordagem utilizada para alunos ouvintes, resultando consistentemente em insucesso do processo educacional do povo surdo. Uma consequência ainda mais grave é a persistência na crença de que os surdos possuem uma deficiência verbal ou deficiência linguística (KARNOPP, 2012, p. 131) em comparação com pessoas ouvintes. Apesar das diferenças visuais entre os surdos e os ouvintes, ambos são tratados de maneira igualitária quando a necessidade de diferenciação se faz presente.

Diante dos resultados acadêmicos pouco satisfatórios de alunos surdos inseridos na rede regular de ensino, torna-se urgente intervir nesse âmbito, visando proporcionar uma aprendizagem autônoma da leitura e escrita em LP. Essa abordagem visa assegurar uma compreensão sólida dos conteúdos escolares e acadêmicos. No entanto, não tem sido implementada de forma adequada no contexto de ensino tradicional. Portanto, a discussão sobre o ensino da LP como segunda língua para sujeitos surdos é de extrema relevância e tem sido apoiada por diversos estudiosos preocupados com essa situação (LODI, 2004; PEIXOTO, 2006).

Este artigo tem como objetivo analisar os resultados de atividades de ensino de LP centrado no gênero resumo acadêmico desenvolvidas *para* e *com* alunos surdos do curso de Letras Libras de uma universidade pública do interior norte rio-grandense. Para atender a esse objetivo, o texto está organizado, além desta introdução, nas seguintes seções: os pressupostos teóricos, com foco nos surdos e a LP na modalidade escrita; no modelo didático de gênero como ferramenta de ensino; o contexto de geração dos dados; a sequência de atividades, incluindo objetivos e resultados relacionados à leitura de um resumo acadêmico; e a conclusão.

# 2 SURDOS E A LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ESCRITA

A aquisição da escrita por alunos surdos é um tema crucial na pesquisa educacional, marcado por debates e desafios. A distinção entre o processo de aprendizagem de surdos e ouvintes exige práticas pedagógicas adequadas, com destaque para a abordagem bilíngue que reconhece a Libras como língua materna. Essa perspectiva, defendida por Lodi, Bortolotti, Cavalmoretti (2014) e Lodi (2013), valoriza a Libras como base para o ensino da LP escrita, permitindo que os alunos surdos estabeleçam conexões entre as duas línguas.

Por meio da leitura e produção textual em Libras, os alunos surdos compreendem as dimensões sociais da comunicação. Para um melhor desempenho na escrita, aspectos funcional, lexical e gramatical devem ser desenvolvidos (FERNANDES, 2006). A abordagem bilíngue permite que os alunos surdos alcancem a maestria da escrita, utilizando conhecimentos explícitos e implícitos (QUADROS, 1997; SACKS, 2010).

Diversas condições, como acesso à Libras, ambiente propício de aprendizagem, interação bilíngue e consideração de fatores emocionais e sociais, são essenciais para o desenvolvimento bem-sucedido da escrita por alunos surdos. Santos (2013) destaca a importância das estratégias de aprendizagem, ressaltando a inseparabilidade do ensino de LP do ensino de Libras.

# 3 MODELO DIDÁTICO DE GÊNERO COMO FERRAMENTA DE ENSINO

Neste trabalho, defendemos o modelo didático de gênero como uma ferramenta pedagógica importante para ensinar os gêneros textuais de forma explícita e contextualizada no ambiente educacional. Trata-se de um instrumento didático explorado pelos estudiosos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), tendo em vista a abordagem sistemática para o ensino de gêneros. De acordo com De Pietro, Erard e Kanemam-Pougatch, (1996), esse modelo é um instrumento descritivo e operacional projetado para compreender a aprendizagem de um gênero pelos alunos. Ele facilita a identificação das dimensões de um gênero textual que são passíveis de ensino, adaptando-se às necessidades do grupo escolar.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), o modelo didático é uma ferramenta valiosa que oferece uma descrição provisória das características fundamentais de um gênero. Capacitando os professores com informações específicas sobre o gênero, contribui para um planejamento de aulas mais eficiente e uma compreensão mais profunda das dificuldades e necessidades dos alunos sobre a produção de textos dentro de um gênero específico. Além disso, ele está ligado ao desenvolvimento das habilidades de linguagem necessárias para a produção de textos escritos ou orais, permitindo que os alunos compreendam as características e operações de linguagem dos gêneros textuais.

Esses autores afirmam que o modelo didático deve explicitar o que é implícito em um gênero, mostrando os conhecimentos existentes sobre ele e orientando as intervenções dos professores. Em suma, o modelo deve evidenciar as dimensões ensináveis e aprendíveis pelos alunos, promovendo uma abordagem prática e direcionada ao ensino dos gêneros textuais.

Para a construção de um modelo didático de gênero eficaz, Dolz, Schneuwly e Haller (2004) propõem três princípios fundamentais: legitimidade, pertinência e solidarização. A legitimidade se baseia em um conhecimento abrangente das pesquisas sobre o gênero em questão, considerando as habilidades e dificuldades dos alunos, experiências prévias de ensino e aprendizagem do gênero e as orientações oficiais. A pertinência garante que o modelo seja adaptável à realidade educacional específica, levando em conta as características do público-alvo, os recursos disponíveis na escola e as expectativas curriculares. A solidarização promove a construção colaborativa do modelo, envolvendo professores, alunos e demais membros da comunidade escolar, permitindo diferentes perspectivas e um senso de propriedade entre os participantes.

Esses princípios garantem um modelo relevante, adaptável e promotor do sucesso de todos os alunos na aprendizagem dos gêneros textuais. O modelo didático de gênero atua como um guia valioso para os professores, proporcionando clareza sobre os elementos a serem ensinados, as metas a serem alcançadas e as competências linguísticas dos alunos, facilitando o planejamento das atividades e o direcionamento do ensino.

## 3.1 Gêneros textuais no ambiente universitário: resumo acadêmico

A universidade, como instituição de ensino e pesquisa, tem um papel fundamental na formação profissional e na produção do conhecimento. Ela assume o compromisso com o desenvolvimento e a socialização do saber, o que exige de sua comunidade (alunos, professores e pesquisadores) uma alta produtividade intelectual. Essa produtividade, segundo Motta-Roth e Hendges (2010, p. 13), é “medida pela produtividade na publicação”, impulsionada pela cultura do “Publique ou pereça!”.

Nesse contexto, a produção de gêneros textuais específicos se torna crucial para a comunicação e divulgação do conhecimento entre os membros da comunidade acadêmica. Diversos gêneros são utilizados, como resumos, resenhas e artigos científicos, cada qual com suas características e propósitos comunicativos específicos. A escrita de gêneros acadêmicos, porém, pode ser desafiadora para muitos estudantes, especialmente para aqueles que estão iniciando sua jornada universitária. Pesquisas como a de Lousada e Dezutter (2016) revelam que estudantes de diferentes países enfrentam dificuldades semelhantes, como vocabulário acadêmico específico, estrutura e organização do texto, argumentação e construção de uma linha de raciocínio clara e coesa.

Dias e Lousada (2018, p.11) corroboram essa perspectiva, destacando que a maioria dos alunos em nível universitário tem dificuldade em produzir gêneros acadêmicos e que, em muitas universidades brasileiras, não há um ensino sistemático dessa prática. Diante desses desafios, torna-se evidente a necessidade de um ensino direcionado à escrita de gêneros acadêmicos que auxilie os estudantes a desenvolverem as habilidades e conhecimentos necessários para se tornarem autores competentes e produtivos no contexto universitário.

Assim, ao ingressarem na universidade, os estudantes se deparam com a necessidade de produzir textos específicos para esse novo contexto. No entanto, frequentemente, não há uma orientação explícita sobre como esses textos devem ser elaborados. Isso gera desafios para os recém-chegados ao meio acadêmico, que são demandados a demonstrar proficiência em gêneros textuais com os quais não possuem familiaridade (PEREIRA; BASÍLIO, 2014).

A dificuldade enfrentada pela maioria dos alunos na produção de gêneros acadêmicos pode ser explicada pela “ausência de um ensino sistemático desses gêneros” (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2005 p. 91). Essa falta de familiaridade com as características composicionais, estilísticas e funções sociais desses textos contribui para o estranhamento e as dificuldades que os estudantes sentem ao ingressar no ensino superior.

Neste trabalho, optamos por focar no resumo acadêmico devido à sua natureza obrigatória em eventos científicos, como congressos e seminários (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010), e também por ser um componente essencial do trabalho final do curso de Letras Libras. Além disso, o resumo acadêmico serve como um convite à leitura do texto completo, permitindo que o leitor potencial decida se o conteúdo é de interesse. Segundo Motta-Roth e Hendges (2010), um resumo claro e informativo é crucial para convencer o leitor da relevância e do valor do texto ou pesquisa. Elas destacam que o resumo acadêmico deve sumarizar, indicar e predizer o conteúdo e a estrutura do texto, sugerindo que certas organizações retóricas são essenciais, como objetivo, metodologia, resultados e conclusão, embora possam variar em ordem ou sequência.

# 4 O CONTEXTO DE GERAÇÃO DOS DADOS

Os dados analisados neste estudo foram gerados pela primeira autora, sob a orientação da segunda autora, que também é orientadora de seu doutorado. A orientadora acompanha a pesquisa, orienta a escrita do texto, sugere leituras e autores, corrige o texto e insere informações que estão faltando, garantindo o rigor acadêmico e a profundidade da análise.

Este trabalho integra uma pesquisa em andamento, situada no âmbito da Linguística Aplicada (LA), ciência social cujo foco é entender como os participantes do discurso, como leitores, escritores, falantes e ouvintes, usam a linguagem em diferentes situações, dentro ou fora do contexto de ensino e aprendizagem (MOITA LOPES, 1996). Tendo como objeto de investigação o resumo acadêmico de alunos surdos do curso de Letras Libras de uma universidade pública do interior norte rio-grandense, o estudo se filia ao compromisso ético da LA da criação de uma agenda anti-hegemônica, colaborando na construção de significados oriundos de outras vozes (BOGDAN; BIKLEN, 2013; MOITA LOPES, 1996; 2006; 2009), no caso, a voz sinalizada de alunos universitários surdos.

Com base nos pressupostos do ISD, inicialmente, os surdos foram convidados a conhecer algumas revistas científicas como a *Sinalizar*, da Universidade Federal de Goiás (UFG), a *Arara Azul*, da editora Arara Azul, e a *Revista GPES - Estudos Surdos*, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). A escolha dessas revistas se deu devido ao fato de serem publicações que dão destaque à Língua de Sinais, e/ou à cultura surda, e/ou ao povo surdo, enfim, aos temas que têm relação com os estudos surdos.

Após apresentação dessas revistas e de alguns títulos, em conversa, chegamos à conclusão de que estudaríamos um artigo da revista Sinalizar por abordar questões pedagógicas de ensino de português para surdos. O artigo escolhido foi traduzido em Língua de Sinais, seguindo o modelo proposto pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A sequência didática desenvolvida com os discentes surdos foi dividida em seis módulos, a saber: o módulo 0, que consistiu em apresentar a situação, com o objetivo de favorecer ao aluno surdo a compreensão sobre o projeto de escrever resumo acadêmico; o módulo 1, que tratou da preparação da produção inicial, com o objetivo de conhecer o gênero resumo acadêmico e sua estrutura; já o módulo 2 esteve voltado para o reconhecimento estrutural e posteriormente para a escrita seguindo os padrões estruturais de um resumo acadêmico, com o objetivo de conhecer as potencialidades e fragilidades na escrita dos alunos surdos.

O módulo 3 abordou o que é o resumo acadêmico e a importância da sua função, com o objetivo de compreender cada elemento constituinte do resumo acadêmico; já o módulo 4, abordado neste artigo, esteve voltado para as características linguísticas do resumo acadêmico, com o objetivo de fazer com que os surdos soubessem reconhecer e fazer uso de palavras e/ou expressões próprias do gênero estudado. O módulo 5 objetivou juntar as 3 noções (estrutura, função e características linguísticas) de maneira que os discentes surdos pudessem juntar cada parte estudada e formassem o todo que seria a produção individual de um resumo acadêmico em LP.

Embora a proposta de trabalho tenha sido fragmentada, funcionou como um “mapa do tesouro”, um módulo complementava o outro, o anterior sempre deixava uma pista para o posterior. Outro fator relevante no desenvolvimento dessa sequência didática foi respeitar a cultura visual dos surdos, as atividades seguiam o mesmo padrão visual, para que a cada etapa avançada a informação nova não trouxesse desânimo, mas acréscimo ao que já haviam adquirido.

Para construir o *corpus* dos dados para análise neste artigo, foram selecionadas quatro atividades realizadas por três colaboradores, no quarto módulo de uma sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) aplicada durante um semestre letivo. As atividades desenvolvidas no módulo 4 da sequência didática tinham como objetivo saber reconhecer e fazer uso de palavras e/ou expressões próprias do gênero estudado, nesse caso, do resumo acadêmico.

Primeiro, houve o reconhecimento dos elementos constituintes da estrutura do resumo acadêmico (o problema, o objetivo, o método, os resultados e a conclusão). Em seguida, trabalhamos para que os colaboradores compreendessem a função de cada um desses elementos. Por fim, o foco recaiu na melhoria das características linguísticas do resumo, abordando tipos de verbos, construções de frases e a linguagem empregada na produção desse gênero acadêmico. Com a intenção de apresentar algumas atividades que se mostraram exitosas na pesquisa em andamento, são enfocados na seção seguinte seus objetivos e resultados obtidos.

# 5 DIMENSÕES RELACIONADAS À ESCRITA DE UM RESUMO ACADÊMICO

Uma marca bem presente na escrita dos discentes surdos participantes da pesquisa são os verbos no infinitivo. É possível que seja devido a uma característica de como se marca o tempo na Libras. Vejamos um exemplo de marcação de tempo em português e Libras.

Eu vou ler uma pesquisa interessante! (FUTURO)

Eu estou lendo uma pesquisa interessante! (PRESENTE)

Eu li uma pesquisa interessante! (PASSADO)

No exemplo acima percebemos que as locuções verbais e o verbo nos dão o entendimento necessário para sabermos quando a ação ocorreu. Essa marcação ocorre de maneira diferente na língua de sinais brasileira.

Eu depois ler pesquisa interessante! (FUTURO)

Eu agora ler pesquisa interessante! (PRESENTE)

Eu já ler pesquisa interessante! (PASSADO)

O exemplo utilizado, que não representa toda complexidade da Libras, tem dois objetivos: o primeiro, de ilustrar como os sinalizantes podem marcar o tempo, podendo haver algumas variações; o segundo objetivo é justificar porque alguns surdos têm dificuldade em demarcar, na modalidade escrita, o tempo verbal; muitos conseguem compreender essa demarcação, mas em alguns casos não conseguem fazer uso. Outro obstáculo encontrado no uso do verbo é a possibilidade de flexioná-lo em pessoa e em número. Os ouvintes, em muitos casos, conseguem distinguir porque sonoramente há um estranhamento quando a palavra é pronunciada, estranhamento que para o surdo é biologicamente inviável.

O conceito de verbo tanto na LP quanto na Libras pode ser considerado similar em termos de função gramatical, mas a forma como ele é empregado e flexionado em frases, discursos e textos apresenta diferenças significativas. Em Libras, por exemplo, os verbos não seguem a mesma estrutura de conjugação que encontramos na língua portuguesa. Assim, quando alguns surdos escrevem em português, é possível observar que eles utilizam o verbo no infinitivo, refletindo a maneira como desenvolvem seus pensamentos em sua língua de sinais, contudo isso não é um padrão. Todavia, quando refletimos que essa escrita pode não ser bem vista na academia, pois é um lugar onde o que é escrito é avaliado, pode ser publicizado, tem um viés mais científico e segue os padrões da gramática da língua majoritária, no nosso caso, a LP. É preciso que as pessoas que se inserem nesse universo se adequem a ele.

Foi refletindo sobre essa questão que iniciamos o módulo 4, a escrita com foco na estrutura do resumo acadêmico, que deu espaço para um estudo mais sistematizado voltado para as características linguísticas, a maneira como os colaboradores se expressavam academicamente através do texto.

## 5.1 Marcação de verbos

Com explicações prévias sobre verbo, tempo verbal, flexão verbal e locução verbal, foram novamente entregues aos surdos os resumos na íntegra (Quadro 1) e pedido que eles assinalassem palavras que para eles pudessem ser verbo.

**Quadro 1.** Destaques de Moreira (colaborador da pesquisa).

|  |
| --- |
| O presente artigo tem como objetivo principal *apresentar* algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas. Para o alcance deste intento, algumas reflexões se colocam como centrais, como os processos de aquisição da linguagem, o ensino da Libras como primeira língua (L1) para surdos e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (L2). A metodologia pautou-se na abordagem do estudo teórico e qualitativo, do tipo descritivo. Quanto à classificação do estudo, optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental. Como resultados, *apresentam-se* algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social. A pesquisa permitiu o entendimento do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para *fundamentar* a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2. Conclui-se que, no caso de crianças surdas, a Libras servirá de base linguística nas negociações para *promover* o ensino da Língua Portuguesa. Por conseguinte, o ambiente educacional deve *fornecer* oportunidades linguísticas ricas em informações e interações, compreendendo que cada língua tem suas características distintas, assim como seu papel e valores sociais.  |

Fonte: Cláudio e Quiles (2022, p. 1).

Com base em suas marcações, Moreira foi questionado sobre o porquê de as palavras grifadas serem verbos, justificando que era por causa da terminação em “r”. Então perguntei sobre “apresentam-se”, e disse que a palavra tinha o mesmo significado de “apresentar” que havia aparecido mais acima. Quanto a Leandro, o Quadro 2 apresenta suas marcações:

**Quadro 2.** Destaques de Leandro (colaborador da pesquisa).

|  |
| --- |
| O presente artigo *tem* como objetivo principal *apresentar* algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas. Para o alcance deste intento, algumas reflexões se colocam como centrais, como os processos de aquisição da linguagem, o *ensino* da Libras como primeira língua (L1) para surdos e o *ensino* de Língua Portuguesa como segunda língua (L2). A metodologia pautou-se na abordagem do estudo teórico e qualitativo, do tipo descritivo. Quanto à classificação do *estudo*, optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental. Como resultados, *apresentam-se* algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o *ensino* de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social. A pesquisa permitiu o *entendimento* do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para *fundamentar* a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2. Conclui-se que, no caso de crianças surdas, a Libras servirá de base linguística nas negociações para *promover*o ensino da Língua Portuguesa. Por conseguinte, o ambiente educacional deve *fornecer* oportunidades linguísticas ricas em informações e interações, *compreendendo* que cada língua *tem* suas características distintas, assim como seu papel e valores sociais. |

Fonte: Fonte: Cláudio e Quiles (2022, p. 1).

Assim como Moreira, ao ser questionado sobre as escolhas, Leandro justificou:

Eu saber verbo sinalizando. Exemplo eu ter bolsa preta. Eu verbo não, ter sim, bolsa preta não. Eu apresentar trabalho faculdade. Eu verbo não, apresentar sim, trabalho faculdade não. Eu ensinar Libras. Eu verbo não, ensinar sim, Libras não. Você entender como saber verbo? Estratégia outra ler o texto fazendo sinais, existir verbo já conhece.

A maneira como Leandro reconhece verbos nos textos faz sentido e é estrategicamente confortável sair fatiando o texto em pequenas frases. Trata-se de uma estratégia comum entre os surdos ler os textos sinalizando para si, pois eles trazem para o seu universo linguístico o que está em palavras. Quando Leandro usa essa estratégia, ele consegue reconhecer palavras como verbo. Embora algumas escolhas de Leandro no texto não estejam na função de verbo, como ensino (substantivo masculino), estudo (substantivo masculino), entendimento (substantivo masculino), há uma lógica nas suas escolhas, pois ensinar, estudar, entender são verbos, e quando Leandro fragmenta o texto em pequenas frases partindo do que ele já conhece, essas palavras assumem a função de verbo, como é possível perceber na justificativa dada por ele. Já as escolhas de Liana estão no Quadro 3.

**Quadro 3.** Destaques de Liana (colaborador da pesquisa).

|  |
| --- |
| O presente artigo *tem* como objetivo principal *apresentar* algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas. Para o alcance deste intento, algumas reflexões se *colocam* como centrais, como os processos de aquisição da linguagem, o ensino da Libras como primeira língua (L1) para surdos e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (L2). A metodologia pautou-se na abordagem do estudo teórico e qualitativo, do tipo descritivo. Quanto à classificação do estudo, *optou-se* pela pesquisa bibliográfica e documental. Como resultados, *apresentam-se* algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social. A pesquisa *permitiu* o *entendimento* do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para *fundamentar* a *discussão* sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2. Conclui-se que, no caso de crianças surdas, a Libras servirá de base linguística nas negociações para *promover* o ensino da Língua Portuguesa. Por conseguinte, o ambiente educacional deve *fornecer* oportunidades linguísticas ricas em informações e interações, *compreendendo* que cada língua tem suas características distintas, assim como seu papel e valores sociais. |

Fonte: Fonte: Cláudio e Quiles (2022, p. 1).

Liana, assim como Leandro, fragmenta o texto em pequenas frases de maneira que as palavras grifadas assumem a função de verbo. Talvez essa estratégia facilite a leitura e o entendimento dos textos em LP para surdos, uma vez que alguns leem os textos sinalizando, como se fossem fazendo uma tradução literal simultânea. Isso justifica porque as palavras que têm função gramatical variável, a depender de como foi empregada, são mais complexas de serem analisadas. No caso das palavras identificadas pelos colaboradores, ora elas assumem a função de verbo, ora assumem a função de substantivo.

De maneira geral, o resultado dessa atividade foi positivo, pois eles podem não ter percebido ou identificado algumas palavras como substantivos, mas sabem que elas podem ser verbos. O trabalho que era preciso ser desenvolvido com eles estava voltado para o reconhecimento e aplicação da marcação nos tempos verbais, em qual pessoa deveria ser escrito o resumo, e a voz do texto. Diante disso, como foi uma ação comum entre eles fragmentar o resumo em frases, foi feito o mesmo para eles realizarem a atividade, o resumo foi dividido em oito períodos para que pudessem identificar o tempo verbal e em que pessoa estava o verbo. Os verbos já estavam destacados (Quadro 4). Os participantes da pesquisa poderiam utilizar tanto o texto na íntegra, como o fragmentado e marcado, quanto a versão sinalizada.

**Quadro 4.** Resumo fragmentado.

|  |
| --- |
| O presente artigo *tem* como objetivo principal *apresentar* algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas. |
| Para o alcance deste *intento,* algumas reflexões se *colocam* como centrais, como os processos de aquisição da linguagem, o ensino da Libras como primeira língua (L1) para surdos e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (L2). |
| A metodologia *pautou*-se na abordagem do estudo teórico e qualitativo, do tipo descritivo. |
| Quanto à classificação do estudo, *optou*-se pela pesquisa bibliográfica e documental. |
| Como resultados, *apresentam*-se algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social. |
| A pesquisa *permitiu* o entendimento do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para *fundamentar*a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2. |
| *Conclui*-se que, no caso de crianças surdas, a Libras *servirá* de base linguística nas negociações para *promover* o ensino da Língua Portuguesa. |
| Por conseguinte, o ambiente educacional *deve fornecer* oportunidades linguísticas ricas em informações e interações, compreendendo que cada língua *tem suas* características distintas, assim como seu papel e valores sociais. |

Fonte: Elaboração da primeira autora.

Ao receberem o resumo dividido em oito fragmentos e com os verbos já marcados, foi-lhes solicitado que sinalizassem de acordo com o que o texto indicava. Ou seja, eles precisavam sinalizar em que tempo estavam os verbos, usando cores diferentes, a saber, azul para o tempo presente, vermelho para o tempo passado e verde para o tempo futuro (Quadro 5).

**Quadro 5.** Destaques de Moreira (colaborador da pesquisa)

|  |
| --- |
| O presente artigo *tem* como objetivo principal *apresentar* algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas. |
| Para o alcance deste *intento*, algumas reflexões se *colocam* como centrais, como os processos de aquisição da linguagem, o ensino da Libras como primeira língua (L1) para surdos e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (L2). |
| A metodologia *pautou*-se na abordagem do estudo teórico e qualitativo, do tipo descritivo. |
| Quanto à classificação do estudo, *optou*-se pela pesquisa bibliográfica e documental. |
| Como resultados, *apresentam*-se algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social. |
| A pesquisa *permitiu* o entendimento do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para *fundamentar* a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2. |
| *Conclui*-se que, no caso de crianças surdas, a Libras *servirá* de base linguística nas negociações para *promover* o ensino da Língua Portuguesa. |
| Por conseguinte, o ambiente educacional *deve fornecer* oportunidades linguísticas ricas em informações e interações, compreendendo que cada língua *tem suas* características distintas, assim como seu papel e valores sociais |

Fonte: Elaboração da primeira autora.

Ao ser questionado sobre suas escolhas, Moreira afirmou que ficou em dúvida sobre os verbos no passado e no presente, e como tinha muitos com terminação em “r” preferiu marcar como presente, e a marcação do verbo no futuro se deu por causa do acento agudo. Segundo ele, a maioria dos verbos no futuro tem acento na última sílaba. No Quadro 6, vejamos as marcações de Leandro e Liana.

**Quadro 6.** Destaques de Leandro e Liana (colaboradores da pesquisa).

|  |
| --- |
| O presente artigo *tem* como objetivo principal *apresentar* algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas. |
| Para o alcance deste *intento*, algumas reflexões se *colocam* como centrais, como os processos de aquisição da linguagem, o ensino da Libras como primeira língua (L1) para surdos e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (L2). |
| A metodologia *pautou*-se na abordagem do estudo teórico e qualitativo, do tipo descritivo |
| Quanto à classificação do estudo, *optou*-se pela pesquisa bibliográfica e documental. |
| Como resultados, *apresentam*-se algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social. |
| A pesquisa *permitiu* o entendimento do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para *fundamentar* a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2. |
| *Conclui*-se que, no caso de crianças surdas, a Libras *servirá* de base linguística nas negociações para *promover* o ensino da Língua Portuguesa. |
| Por conseguinte, o ambiente educacional *deve fornecer* oportunidades linguísticas ricas em informações e interações, compreendendo que cada língua *tem suas* características distintas, assim como seu papel e valores sociais. |

Fonte: Elaboração da primeira autora.

Tanto Leandro quanto Liana fizeram as mesmas marcações sob a justificativa de algumas marcas visuais. Os verbos no presente geralmente terminam em “r”, os verbos no passado, muitas vezes terminam em “u” e os verbos no futuro com um acento agudo. Quantos aos verbos que não seguiram esse padrão, Leandro e Liana optaram por colocá-los no presente porque ao sinalizarem não sentiram a necessidade de dizer se a ação já havia acontecido ou se ainda iria acontecer. Quanto à pessoa em que deve ser escrito o resumo, os três colaboradores compreendiam que deveria ser na terceira pessoa, pois no texto acadêmico deve ser “isento”[[1]](#footnote-1).

Dessa maneira, o próximo passo era fazê-los reconhecer sentenças declarativas no resumo, partindo da noção de que essas frases são aquelas que afirmam algo, expressando uma declaração ou uma ideia.

## 5.2 Marcação de sentenças declarativas

Após as explicações e exemplos, foi solicitado aos colaboradores que destacassem no resumo frases que julgassem ser declarativas e justificassem o porquê (Quadros 7).

**Quadro 7.** Destaques dos colaboradores da pesquisa.

|  |  |
| --- | --- |
| Colaborador | Sentenças declarativas  |
| Moreira | “Conclui-se que, no caso de crianças surdas, a Libras servirá de base linguística nas negociações para promover o ensino da Língua Portuguesa.” |
| Leandro | “O presente artigo tem como objetivo principal apresentar algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas.”“Como resultados, apresentam-se algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social.”“A pesquisa permitiu o entendimento do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para fundamentar a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2.” |
| Liana | “O presente artigo tem como objetivo principal apresentar algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas.”“Como resultados, apresentam-se algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco no fortalecimento das interações e comunicação social.”“A pesquisa permitiu o entendimento do processo de aquisição da linguagem e a importância da aquisição da Libras como L1 para fundamentar a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa como L2.”“Conclui-se que, no caso de crianças surdas, a Libras servirá de base linguística nas negociações para promover o ensino da Língua Portuguesa.”“Por conseguinte, o ambiente educacional deve fornecer oportunidades linguísticas ricas em informações e interações, compreendendo que cada língua tem suas características distintas, assim como seu papel e valores sociais." |

Fonte: Elaboração da primeira autora.

Moreira entendeu que a ideia que conclui o resumo é a sentença declarativa do resumo, ou seja, ele não compreendeu que as sentenças declarativas fazem parte da característica linguística do resumo acadêmico. Para ele, é como se a ideia que sintetiza o resumo fosse essa sentença “principal”[[2]](#footnote-2).

Para Leandro, as sentenças declarativas são aquelas que apresentam uma ideia completa, e ele escolheu essas frases na compreensão de que elas apresentam a ideia do que é o objetivo do resumo, com a noção do que foram os resultados da pesquisa e a ideia do entendimento dos autores com a pesquisa.

Liana entende as sentenças declarativas como aquelas que contêm informações, fatos e/ou opiniões; sua escolha foi baseada nesse entendimento. Com base em sua justificativa, a sentença que traz o objetivo comunica uma informação sobre o artigo; a sentença que expressa o resultado transmite um fato; a sentença que indica o entendimento da pesquisa revela uma informação; a conclusão aponta um fato; e, por fim, a última sentença expõe uma informação sobre o que o ambiente educacional deve fornecer.

Assim, diante do exposto, refizemos o processo de escrita do resumo pela terceira vez. É preciso reiterar que as escritas são retomadas a partir dos resumos anteriores.

Após as atividades, discussões, correções e reflexões, selecionamos o último resumo entregue, mais o resumo em sua versão original e a versão sinalizada. Analisamos as características linguísticas, e os alunos foram encaminhados a reescrever.

## 5.3 Reescrita de resumos

Os Quadros 8 a 10 trazem o resultado das reescritas dos discentes surdos.

**Quadro 8.** Terceira produção de Moreira (Grifos nossos).

|  |
| --- |
| Artigo esse objetivo *ter apresentar* estratégias para *ensinar* Português L2 surdo, principalmente criança. Importante *refletir* processo de aquisição Libras L1, depois português L2. Metodologia *usar* teoria qualitativa, descritiva, bibliográfica também documental. Pesquisa *apresentar* sugestão *entender* educação para surdo *precisar* bilíngue, foco L1 Libras, depois L2 português, porque importante esforço interação e comunicação social. Pesquisa *entender* aquisição Libras como L1 importante, *ajudar aprender* português L2 depois. Pesquisa *concluir* se criança surda aprender Libras L1, *ajudar* fácil *aprender* português L2 *usar* contexto *ajudar* surdo desenvolvimento. Escola obrigação lei *oferecer* acessibilidade desenvolvimento surdo Libras e português, escola *entender* Libras também português diferente, mas importante surdo e ouvinte. |

Fonte: Elaboração da primeira autora – extraído da reescrita do colaborador da pesquisa.

Em sua terceira versão, o resumo de Moreira se apresenta semanticamente melhorado, porém o uso dos verbos ou de substantivos, que, em dadas situações podem ser verbos, ainda não ficou muito claro quando a escrita está dentro de um contexto maior. Nas atividades de frases isoladas ou de reconhecimento dos verbos e dos tempos verbais, Moreira parecia ter compreendido e demonstrar que sabia aplicar. Ao precisar escrever, é perceptível que avançamos pouco e que é preciso retomar esses pontos no próximo módulo.

Quanto a Leandro, vejamos sua terceira produção, no Quadro 9.

**Quadro 9.** Terceira produção de Leandro (Grifos nossos).

|  |
| --- |
| *É* objetivo principal de artigo *apresentar* algumas estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, que eles conseguem *aprender* as formas da língua de Libras como *refletir* e *pensar* como ensino da Linguagem. A metodologia *é* o estudo teórico e qualitativo, do tipo de *escrever* o português e também pode língua de sinais como Libras. A classificação do estudo de pesquisa bibliográfica e documental. Como resultados, *apresentam*-se algumas sugestões de estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas, com base na educação bilíngue e com foco nas interações e comunicação social. A pesquisa com surda criança como ensino de língua português *ter* de base linguístico pode ser visual da imagem de uma palavra, também de papel *mostrar* frase e sinais de Libras de português significa muito importante para as surdas crianças possíveis desenvolvimento e conhecimento melhor de *aprenderem*. A *conclui*-se que as crianças surdas sabe que *usar* a Libras de base linguística para *promover* o ensino da língua portuguesa e educação deve a oportunidade de língua e várias informações que cada suas características, como papel de Libras e valores a comunidade surda. |

Fonte: Elaboração da primeira autora – extraído da reescrita do colaborador da pesquisa.

A terceira produção de Leandro apresenta evolução quanto às características linguísticas. Ainda que seja possível encontrar a repetição de verbos no infinitivo quando era passivo de conjugação ou substantivos como verbos, há também verbos que flexionam em pessoa e em número, demonstrando um esforço e entendimento no uso. Há a presença de sentenças declarativas bem construídas que seguem o modelo desejado pelos usuários da LP. Mesmo sendo um resumo passível de ajustes e/ou melhoramentos, é também um resumo estruturado e semanticamente compreensível.

No Quadro 10, veremos a terceira produção de Liana.

**Quadro 10.** Terceira produção de Liana (Grifos nossos).

|  |
| --- |
| O artigo *tem* o objetivo de *apresentar* o ensino de Língua Portuguesa como estratégias para crianças surdas. Os autores *reflete* sobre a aquisição da linguagem e aprendizagem Libras L1 e português L2. A metodologia *usada* estudo *foi* teórica, qualitativa, descritiva e bibliográfica. *Tem* resultado *apresentar* estratégias de ensino de português L2 surdo, como base a educação bilíngue porque tem foco na interação social e comunicação para surdo. A pesquisa *concluir* que surdo *precisar aprender* Libras L1, para depois *começar entender* e *conhecer* português L2, professores precisa *fazer* atividades que ajude alunos surdos *melhorar* o português L2, a escola *precisa ser* lugar linguística acessível *fortalecer* informação, interação e *entender* Libras e Português valor social igual. |

Fonte: Elaboração da primeira autora – extraído da reescrita do colaborador da pesquisa.

O resumo de Liana apresenta com clareza o objetivo e as conclusões da pesquisa. Tem linguagem acessível, o que facilita a compreensão do leitor. Assim como os demais colaboradores, a aluna mostra esforço em fazer uso adequado dos tempos verbais e suas flexões; contudo a presença dos verbos no infinitivo ainda é muito persistente. É relevante fazer uma observação sobre essa colaboradora que busca ler e assistir tanto o resumo quanto o texto na íntegra, mas, sempre que vai fazer as atividades, faz questão de não ter acesso ao material, sempre se desafia e deseja “acertar” nas atividades o máximo que lhe é possível. Sempre parte do conhecimento que já adquiriu, o que tem na memória. Mesmo que tenha a possibilidade de consultar, não o faz com a prerrogativa de que em concursos não terá essa possibilidade.

De maneira geral, os resumos, apesar de apresentarem vários erros gramaticais, especialmente de concordância verbal e nominal, que comprometem o viés mais normativo do texto, mostram um salto positivo nos níveis estruturais, semânticos e gramaticais. Desse modo, as atividades foram pensadas e executadas partindo do que os estudantes já possuíam de conhecimento linguístico e acadêmico, uma vez que o objetivo era que eles participassem das atividades sem receio de ser constantemente corrigidos ou desvalorizados. É preciso considerar que os surdos estão aprendendo uma língua que não é a deles, que o suporte que auxilia na aprendizagem da LP é a audição. Saber valorizar e compreender a maneira que o surdo escreve para, na medida do possível, ir ajustando, sem a ideia de normatizar, mas naturalizar a sua escrita, é um caminho para ensinar-lhe a LP.

# 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos ter atingido nosso objetivo, que consistia em analisar os resultados de atividades de ensino de LP centrado no gênero resumo acadêmico desenvolvidas *para* e *com* alunos surdos do curso de Letras Libras. Essas atividades, ainda que introdutórias, nos fazem compreender que os surdos fluentes em Libras são capazes de ler, compreender e, principalmente, escrever sobre o que leram. A escrita pode não seguir os padrões da gramática normativa da LP, mas segue a natureza das práticas de leitura e escrita bilíngues, do reconhecimento da “existência de uma pluralidade de manifestações linguísticas dentro do universo da língua portuguesa por parte dos surdos” (KARNOPP, 2012, p. 169).

Com a metodologia empregada na sequência de atividades proposta neste trabalho, pretendemos refletir sobre a necessidade de colocar o aluno surdo no centro do processo, de valorizar suas ideias e proporcionar-lhe condições para que se torne leitor e escritor. Escritores não só porque escrevem, mas porque se sentem à vontade, compreendendo e considerando o contexto, as relações sociais entre as comunidades envolvidas, o valor ideológico e identitário de sua própria escrita. Conforme Freire (1989, p. 13), “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.

Freire (1989) nos leva a ponderar sobre a relevância de colocar o aluno surdo no centro do processo educacional, promovendo o empoderamento, o reconhecimento de sua identidade e seu papel como agente ativo de sua própria aprendizagem. Essa perspectiva sugere que, ao longo desse processo, o aluno não apenas recebe conhecimento, mas também participa ativamente da construção de saberes, consolidando sua autonomia e protagonismo educacional. Reconhecer a importância da leitura do mundo desses discentes em sua formação é adotar uma abordagem que considera sua realidade e suas necessidades, promovendo uma educação mais inclusiva e significativa.

Por fim, apoiadas nos resultados das atividades desenvolvidas, consideramos que estas foram exitosas, uma vez que eles puderam expressar escrevendo sobre a temática abordada, tendo seu processo de escrita baseado no uso da língua de sinais. Com tais atividades, pudemos incentivar o contato com materiais escritos na academia, estimulando a necessidade de lerem e escreverem sem sobrepor a LP à Libras.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*: uma introdução à teoria e aos métodos. 12. ed. Porto: Porto Editora, 2013. p. 47-51.

CLAUDIO, A. P.; QUILES, R. E. S. Estratégias pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 7, 2022. DOI: 10.5216/rs.v7.72965. Disponível em: https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/72965. Acesso em: 28 nov. 2024.

DE PIETRO, J.-F.; ERARD, S.; KANEMAN-POUGATCH, M. Un modèle didactique du “débat”: de l’objet social à la pratique scolaire. *Enjeux*, v. 39/40, p. 100-129, 1996.

DIAS, A. P. S.; LOUSADA, E. G. O trabalho com os gêneros textuais acadêmicos em sala de aula: desenvolvimento e transferência de capacidades de linguagem. *Diálogo das Letras*, v. 7, n. 2, p. 10-25, 2018. Disponível em: https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/629. Acesso em: 05 set. 2024.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 41-73.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al*. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 149-214.

FREIRE, P. A importância de ler. In: \_\_\_\_\_\_. *A importância de ler*: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. p. 19-31.

FERNANDES, S. F. *Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos.* Curitiba: SEED/SUED/DEE, 2006.

FERNÁNDEZ, V. H.; MACCHIAVELLO, D. C.; CORONADO, F. S. Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), v. 42, n. 2, p. 171-191, 2016. *SciELO* Agencia Nacional de Investigacion y Desarrollo (ANID). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052016000200010>. Acesso em: 31 jul. 2024.

KARNOPP, L. B. Práticas de leitura e escrita entre os surdos. In: LODI, A. C. B *et al*. (Org.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 154-171.

LODI, A. C. B. *A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos*: oficinas com surdos. 2004, 282f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/13914>. Acesso em: 20 abr. 2024.

LODI, A. C. B. Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na educação básica. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos (Org.). *Tenho um aluno surdo, e agora?*: introdução à libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002481353>. Acesso em: 04 set. 2024.

LODI, A. C. B.; BORTOLOTTI, E. C.; CAVALMORETTI, M. J. Z. Letramentos de surdos: práticas sociais de linguagem entre duas línguas/culturas. *Bakhtiniana* *– Revista de Estudos do Discurso,* v. 9, n. 2, p. 131-149, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19304>. Acesso em: 04 set. 2024.

LOUSADA, E. G.; DEZUTTER, O. *La rédaction de genres universitaires*: pratiques et points de vue d’étudiants universitaires au Brésil et au Québec. Le Français à l’Université, 21e année, numéro 01, 2016. Disponível em: <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=2219.> Acesso em: 10 out. 2023.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. O resumo escolar: uma proposta de ensino do gênero. *SIGNUM: Estudos Linguísticos*, Londrina, n. 8/1, p. 89-101, jun. 2005.

MOITA LOPES, L. P. Afinal, o que é Linguística Aplicada. In: \_\_\_\_\_. *Oficina de Linguística Aplicada.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996. p. 17-24.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo aplicado como linguista aplicado. In: \_\_\_\_\_\_. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.

MOITA LOPES, L. P. da M. Linguística Aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política. *Gragoatá*, v. 14, n. 27, p. 33-50, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33105>. Acesso em: 05 set. 2024.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. H. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. *Cadernos Cedes*, v. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/XRLzhSvHfY6zB6JrL4DWJsF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2024.

PEREIRA, R. C. M.; BASÍLIO, R. A Didatização da resenha acadêmica em contexto universitário*.* In: NASCIMENTO, E. L. do; ROJO, R. H. R. (Org.). *Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.p. 229-246.

PEREIRA, M. C., KARNOPP, L. B. Concepções de leitura e de escrita na educação de surdos. In: LODI, A. C. B *et al*. (Org.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 125-134.

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

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SACKS, O. W. *Vendo vozes*: uma viagem ao mundo dos surdos. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

**Contribuição dos autores.**

Os dados analisados neste estudo foram gerados pela primeira autora, sob a orientação da segunda autora, que também é orientadora de seu doutorado. A orientadora acompanha a pesquisa, orienta a escrita do texto, sugere leituras e autores, corrige o texto e insere informações que estão faltando, garantindo o rigor acadêmico e a profundidade da análise.

1. Sinal utilizado por Liana para indicar que o texto acadêmico deve ser impessoal. [↑](#footnote-ref-1)
2. Sinal utilizado por Moreira para se referir a sentença declarativa. [↑](#footnote-ref-2)