

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
POLO UNIVERSITÁRIO DE TOMÉ-AÇU

DÉBORA DA SILVA BARROS

**O ENSINO DA PROSÓDIA GRÁFICA PARA SURDOS NO NÍVEL
FUNDAMENTAL**

TOMÉ-AÇU/PA
2018

DÉBORA DA SILVA BARROS

**O ENSINO DA PROSÓDIA GRÁFICA PARA SURDOS NO NÍVEL
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências da Linguagem, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Francisca Maria Carvalho.

TOMÉ-AÇU/PA
2018

DÉBORA DA SILVA BARROS

**O ENSINO DA PROSÓDIA GRÁFICA PARA SURDOS NO NÍVEL
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências da Linguagem, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Francisca Maria Carvalho.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Francisca Carvalho
Orientadora

Prof. Me. José Orlando Ferreira de Miranda Júnior
Examinador

Profa. Me. Rejane Santos Nonato
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Criador que me sustenta a cada dia.

Aos meus pais que sempre se esforçaram para que pudesse alcançar meus objetivos.

Ao meu irmão, pelo entusiasmo transmitido em horas difíceis.

À Universidade Federal do Pará, em especial, à Faculdade de Letras, por meio de sua coordenação e dos professores do curso de Letras pelo apoio e a aprendizagem.

Aos professores e professoras que contribuíram para a minha formação.

À Profa. Dra. Francisca Maria Carvalho, pela grandiosa contribuição com seus conhecimentos e sábias palavras.

Aos professores que, contribuíram voluntariamente para a pesquisa.

Aos amigos de graduação, que me deram a palavra amiga nas horas de desânimo.

A todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

RESUMO

Com o objetivo de contribuir para o avanço dos estudos sobre a educação bilíngue para surdos, investiga-se neste trabalho como ocorre o processo de ensino-aprendizagem da prosódia gráfica para alunos surdos no nível fundamental através de análise de conteúdos de língua portuguesa sugeridos para o 6º ano do ensino fundamental, 1 (um) plano de curso de língua portuguesa e um plano diário individual do Atendimento Educacional Especializado fornecidos por 2 (duas) escolas públicas do município de Tomé-Açu que atendem alunos ouvinte e surdos matriculados no 6º ano do ensino fundamental. e entrevistas realizadas com 4 (quatro) professoras que atendem alunos surdos no ensino regular e no atendimento educacional especializado. A metodologia usada para pesquisa se baseou na análise de documento e em entrevistas, e através dos dados coletados, levantamos discussão mostrando que o ensino dos sinais de pontuação para alunos surdos precisa ser realizado com o uso de recursos visuais e o que é necessário o professor saber a Língua de Sinais para promover interação em sala de aula.

Palavras-chave: Prosódia. Prosódia Gráfica. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

With the objective of contributing for the progress of the studies about the bilingual education for deaf, it is investigated in this work how it happens the process of teaching-learning of the graphic prosody for deaf students in the level fundamental slant of analysis of contents of Portuguese language suggested for the 6th year of the fundamental teaching, 1 (one) plan of course of Portuguese language and an individual daily plan of the Specialized Education Service supplied by 2 (two) public schools of the municipal district of Tomé-Açu that assist students listener and deaf enrolled in the 6th year of the fundamental teaching. and interviews accomplished with 4 (four) teachers that assist deaf students in the regular teaching and in the specialized education service. The methodology used for research if it based on the document analysis and in interviews, and through the collected data, we lifted discussion showing that the teaching of the punctuation marks for deaf students needs to be accomplished with the use of visual resources and what is necessary the teacher to know the Language of Signs to promote interaction in classroom

Key-words: Prosody. Graphic Prosody. Teaching-Learning

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sugestão de conteúdo programático anual do município.....	14
Tabela 2 – Plano de curso de Língua Portuguesa anual	16
Tabela 3 – Plano diário individual de aluno surdo no Atendimento Educacional Especializado.....	17
Tabela 4 – Plano diário individual de aluno surdo no Atendimento Educacional Especializado	18

LISTA DE SIGLAS

LS – Língua de Sinais
 LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
 AEE – Atendimento Educacional Especializado PDI – Plano Diário Individual
 L2 – Segunda Língua

SUMÁRIO

Sumário

DÉBORA DA SILVA BARROS	1
O ENSINO DA PROSÓDIA GRÁFICA PARA SURDOS NO NÍVEL FUNDAMENTAL...2	
O ENSINO DA PROSÓDIA GRÁFICA PARA SURDOS NO NÍVEL FUNDAMENTAL...3	
AGRADECIMENTOS.....	4
RESUMO	5
ABSTRACT	5
Tabela 1 – Sugestão de conteúdo programático anual do município.....14	6
Tabela 2 – Plano de curso de Língua Portuguesa anual	16
Tabela 3 – Plano diário individual de aluno surdo no Atendimento Educacional Especializado.....	17 6
Tabela 4 – Plano diário individual de aluno surdo no Atendimento Educacional Especializado	18
INTRODUÇÃO	8
1 ENSINO REGULAR E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	9
4 METODOLOGIA DA PESQUISA	12
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
REFERÊNCIAS.....	22
ANEXOS	24
Anexo A.....	24
Transcrição da entrevista	24
Anexo B.....	24
Transcrição da entrevista	24
Anexo C.....	25
Transcrição da entrevista	25
Anexo D.....	25
Transcrição da entrevista	25
Declaração de consentimento	27

INTRODUÇÃO

É fato que o ensino de LIBRAS para surdos como primeira língua hoje, apesar de ser um direito obrigatório, ainda não alcançou resultados excelentes, o que não desmerece o avanço até aqui obtido. A luta dos surdos por valorização e direitos educacionais é longa e marcada por derrotas e vitórias, como o Decreto n. 10.436/02, que regulamenta a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como componente curricular e o ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita, e o Decreto n. 5626/05, que insere a Língua Brasileira de Sinais como disciplina curricular obrigatória em cursos de formação de professores.

“A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.” (BRASIL, 1996, p.1).

Em 2002, a partir da Lei de Libras que reconhece a língua de sinais como língua, o Brasil deixa de ser um país monolíngue, segundo censo feito pelo IBGE em 2010, 9,7 milhões de pessoas com alguma deficiência auditiva e desses 9,7 milhões, aproximadamente, 2.147.366 milhões são surdos severos, a preocupação com um ensino bilíngue de qualidade é necessária, pois a maioria desses surdos são jovens de até 19 anos e que ainda são usuários de um sistema de ensino regular que precisa atendê-los e dar a mínima condição para usarem a Língua Portuguesa na sua modalidade escrita como função social e a Libras como língua materna apreendida e usada naturalmente na sociedade.

A relevância desta pesquisa para a comunidade se faz pela investigação para compreender o ensino de sinais de pontuação para alunos surdos em 2 (duas) escolas municipais de Tomé-Açu e, também, para contribuir com os estudos da prosódia.

Corrêa (2007, p. 14) afirma que “As expressões faciais e corporais, também, transmitem dados linguísticos, por isso são componentes gramaticais fundamentais para transmitir significado”, uma vez que “a comunicação e a expressão dos Surdos dependem dos meios visuo-espaciais, que estabelecem um conjunto de elementos linguístico-manuais, corporais e faciais, necessários para a articulação do sinal ao se construir uma sentença” (AVELAR; FREITAS, 2016, p. 15). Por isso, ensinar a prosódia gráfica para

alunos surdos se torna um desafio, neste sentido, situo a seguinte problemática: Como ocorre o processo de ensino da prosódia gráfica na educação dos surdos nas aulas regulares de Língua Portuguesa e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Escolas de Ensino Fundamental da rede de ensino pública de Tomé-Açu?

Como afirma Avelar e Freitas (2016, p. 13): “Em decorrência do precário ensino oferecido pelas escolas, que utilizam métodos pedagógicos inadequados para seus alunos Surdos, uma das maiores dificuldades desses alunos é a leitura de palavras em Português”. E além da pouca informação e formação que os professores de Língua Portuguesa atuantes no município recebem para trabalhar com alunos surdos em sala de aula regular. Assim, a seguinte hipótese foi levantada: Os sinais de pontuação são ensinados de maneira tradicional – sem recursos visuais para os surdos.

O objetivo principal desta pesquisa foi, portanto, compreender a ensino-aprendizagem da prosódia gráfica no ensino fundamental com enfoque nos sinais gráficos de pontuação e como objetivos específicos investigar ensino-aprendizagem da prosódia gráfica nas turmas de 6º ano de escolas públicas em Tomé-Açu, Pará.

1 ENSINO REGULAR E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Entende-se por ensino regular o processo de ensino que abrange a comunidade estudantil sendo ela de ensino básico, fundamental, médio ou superior, segundo a LDB 9.394/96 em seu Art. 1º

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de ser garantido pela Constituição Federal de 1988, está fundamentado no decreto federal Nº 7611/2011, a resolução CNE/CEB Nº 04/2009 e parecer CNE/CEB Nº 13/2009.

No que concerne à educação de surdos, existe a Lei de Libras – Lei Federal n. 10.436, de 2002, que oficializou a Língua Brasileira de Sinais em todo Brasil e o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, nas escolas municipais.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado com professores ouvintes/sinalizantes que fazem tradução dos conteúdos trabalhados em sala de aula na

Língua Portuguesa para a Libras é confundindo, por vezes, com o reforço escolar, o que prejudica o avanço de muitos alunos que, ainda, não têm o domínio da Língua de Sinais (Libras) como primeira língua (L1).

Apesar desses avanços e reconhecimentos por meio das leis federais que vieram depois de anos de luta e reivindicações das pessoas surdas em nosso país, o ensino de surdos foi e ainda é tratado por uma visão antropológica e forçosa das famílias dos surdos que acreditam no uso da fala por meio de práticas de reabilitação orais e da proibição do uso da língua de sinais.

Exemplifica-se no próximo tópico como os avanços por meio do Decreto Federal Nº 5626/2005 contribuíram para a educação bilíngue para surdos atualmente e como deve se legitimar esta educação bilíngue.

2 EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

A educação bilíngue para surdos teve avanços em nosso país pelo Decreto Federal nº 5626/2005 (BRASIL, 2005) que estipula a Língua Brasileira de Sinais como disciplina obrigatória em cursos de licenciatura nas universidades. Para a oferta de uma educação bilíngue é necessário ter a presença de duas línguas em um contexto, podendo ser social, familiar ou escolar, no caso do contexto escolar se organiza de acordo com as ações político-pedagógicas de cada estado, município e cada instituição de ensino onde a primeira e a segunda língua serão articuladas como objetos de estudo em horários diferentes com a presença de interpretes e a sala de recursos do atendimento educacional especializado (AEE): “Assim, pensar em ensinar uma segunda língua, pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará embuído da necessidade de aprender a língua brasileira de sinais.” (QUADROS E SCHMIDT 2006, p. 19).

A educação bilíngue assumida pelo Decreto Federal n. 5626/2005 deve estabelecer o ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita para alunos surdos, a garantia

esse direito é de responsabilidade da União, dos estados e dos municípios, oficializar Língua de Sinais como componente curricular na rede de ensino, somente, não legitima o bilinguismo de surdos, ela precisa estar presente nos contextos que o surdos vivencia assim como a Língua Portuguesa na modalidade escrita deve ser entendida como

função social, uma vez que, é a língua oficial do país e para estabelecer comunicação e garantir direitos básicos de cidadania os surdos precisam aprender a Língua de Sinais com L1 e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como L2.

É necessário que alunos surdos adquiram a Língua Portuguesa (LP) na modalidade escrita, como garante o Decreto Federal n. 5626/2005. Por ser a língua oficial do Brasil, a LP é usada na sociedade brasileira, é necessário que ela seja ensinada como segunda língua (L2) em Língua de Sinais (LS), bem como Avelar e Freitas (2016, p. 14) destacam “é importante frisar que, na perspectiva da educação bilíngue, o português é segunda língua (L2). Dessa forma, o professor deve utilizar e metodologia específicos, que atendam as necessidades educacionais do surdo”.

O art. 14, parágrafo 1º, inciso II, da Lei 10.436/2002 assegura a educação bilíngue em LS e em Língua Portuguesa na modalidade escrita desde a Educação Infantil, sendo de responsabilidade do Estado e dos municípios o acompanhamento de intérprete nas aulas regulares e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) durante a vida escolar do aluno surdo.

No próximo tópico se explana como a Língua Portuguesa deve ser ensinada como segunda língua para o aluno surdo e como alguns direitos devem ser assegurados neste processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua.

3 A PROSÓDIA

Para Cunha (2004), o termo prosódia remonta aos gregos e significa a tradução gráfica dos sons, como o acento de tom ou o acento melódico e é responsável por elementos extralinguísticos da fala, como a entonação, os gestos e expressões faciais.

A prosódia é um elemento particular de intencionalidade nas produções de perguntas e/ou exclamações em Libras e reconhece-se seu uso não só por sinalizantes, mas também por ouvintes em suas produções orais, pois “Muitas das expressões faciais e deslocamentos da cabeça estão atrelados à estrutura prosódica. Nesses casos, esses movimentos funcionam como uma prosódia visual” (PACHECO, 2006 p.94).

Segundo Cagliari (*apud* Pacheco, 2008 p.504) o objetivo do texto escrito é a leitura, por isso, é que ele possui recursos gráficos convencionais para nortear o ato de ler e os sinais de pontuação, tratados nesta pesquisa como marcadores prosódicos gráficos na Língua Portuguesa, têm a função de orientar e apresentar variações melódicas e comportamentais ao leitor.

Os marcadores prosódicos de interrogação e exclamação os que interessam nesta pesquisa, a leitura desses sinais de pontuação requer o apoio em gestos e expressões faciais para enfatizar o sentido e dar mais coerência e trazer a leitura para mais próximo da fala, bem como Pacheco (2006, p. 206) ressalta “a escrita então possui um gama de recursos, dentre eles, os sinais de pontuação, que são usados para representar nuances da fala, que devem ser recuperados pelo leitor, deixando mais próximo da língua oral”.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa se concentrou nas 2 (duas) escolas municipais de Ensino Fundamental do município de Tomé-Açu que atendem também alunos surdos. Onde a dividimos em três etapas. As três etapas concentraram-se em duas escolas da rede municipal de Tomé-Açu e Quatro-bocas (distrito de Tomé-Açu) de ensino regular durante os anos de 2017/2018 e com o contato direto com professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental que atendiam alunos surdos nas salas de aula regulares e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), além dos materiais fornecidos por eles (as). As etapas se desenvolveram da seguinte maneira:

Na primeira etapa foi efetuado o levantamento bibliográfico a fim de fundamentar a pesquisa e embasar a pesquisa de campo com os professores nas escolas.

Na segunda etapa, foram realizadas visitas às 2 (duas) escolas de ensino regular do município de Tomé-Açu, buscando docentes de Língua Portuguesa atuantes em sala de aula do ensino fundamental no AEE com alunos surdos, com a intenção de coletar, 1(um) plano de curso anual, sugestões de conteúdos programáticos e 1 (um) plano diário individual e para a realização das entrevistas. Nesta etapa houve a dificuldade de encontrar planejamentos de aulas adaptados para alunos surdos e o número de professores voluntários participantes reduziu: cinco para quatro sendo dois atuantes nas salas regulares trabalhando a disciplina de Língua Portuguesa e duas atendendo os alunos surdos no AEE

em contraturno.

O público de docentes e de alunos surdos se concentravam no 6º o que fez restringir a pesquisa para professores do ensino regular e AEE da rede municipal atuantes com Língua Portuguesa para alunos surdos no 6º ano do Fundamental. As entrevistas foram realizadas com 04 professoras com idades variando de 29 anos até 42, sendo 02 do ensino regular e 02 do atendimento educacional especializados, dentre elas três pedagogas e uma formada em Letras, das três pedagogas duas estão concluindo Letras/Libras na Universidade Federal Rural da Amazônia através da Plataforma Freire (Parfor). As entrevistadas possuem experiência com o trabalho com alunos surdos nas escolas do município, as professoras foram indicadas pelas diretoras das escolas municipais de Tomé-Açu e do distrito de Quatro bocas visitadas durante a pesquisa.

As entrevistas são semi-estruturadas e serviram para investigar a metodologia de ensino dos sinais de pontuação para alunos surdos e se basearam no seguinte questionamento: como ocorre/ocorria o ensino de sinais de pontuação para alunos surdos?

A última etapa foram as discussões dos dados e dos resultados obtidos durante a pesquisa, explicando o material coletado com os voluntários e a escola como local da pesquisa.

4.1 MATERIAL

O material foi composto de sugestões de conteúdo programáticos anual para o 6º ano do Ensino Fundamental, 1 (um) plano de curso anual, 1(um) plano diário de atendimento especializado e, entrevistas semi-estruturadas com o seguinte questionamento: Como ocorre/ocorria o ensino de sinais de pontuação para alunos surdos, as entrevistas foram realizadas com 04 professores voluntários, sendo 02 do ensino regular lecionando a disciplina de Língua Portuguesa e 02 atendendo na sala de recursos do AEE. Na pesquisa o que nos interessa são conteúdos e as metodologias, investigadas nas entrevistas, voltados para o ensino da prosódia gráfica para alunos surdos.

Três das quatro entrevistas foram realizadas no ambiente de trabalho dos professores e uma necessitou ser realizada na residência da professora voluntária pois, a mesma estava de licença-maternidade. As entrevistas na íntegra encontram-se nos anexos este trabalho, as professoras são tratadas pelas letras “EN” e a pesquisadora é tratada pelas letras “PQ”.

4.2 LOCAL

As duas escolas envolvidas na pesquisa são públicas e estão localizadas, em Tomé-Açu e no distrito de Quatro bocas, e contam com salas regulares e de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, apesar de terem poucos recursos visuais, fazem o esforço para não transformar esse atendimento em um reforço escolar, ambas as escolas contam com professoras ouvintes/sinalizantes que atendem alunos surdos e que promovem a interação e o aprendizado aos alunos surdos.

4.3 ANÁLISE

Foram coletadas as sugestões de conteúdo programáticos anual (Tabela 1) para o Ensino Fundamental, planos de curso anual (Tabela 2), plano diário de atendimento especializado (Tabela 3 e Tabela 4) e entrevistas semi-estruturadas com 04 professores sendo 02 do ensino regular lecionando a disciplina de Língua Portuguesa e 02 atendendo na sala de recursos do AEE, com o intuito de responder a seguinte problemática como ocorre o processo de ensino da prosódia gráfica na educação dos surdos nas aulas regulares de Língua Portuguesa e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Escolas de Ensino Fundamental da rede de ensino pública de Tomé-Açu? situada durante a pesquisa. A seguir, são apresentadas as sugestões de conteúdos programáticos voltado para o Ensino Fundamental.

Tabela 1 – Sugestão de conteúdo programático anual do município

ÁREA DE CONHECIMENTO: LINGUAGEM - LÍNGUA PORTUGUESA - 6º ANO		
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	TÓPICOS/CONTEÚDOS
Organizar informações representadas em diferentes formas de conhecimento disponíveis para construção de argumentação consistente;	Aplicar na construção de textos, os mecanismos de coesão e coerência;	Eixo Conhecimento Linguístico <ul style="list-style-type: none"> • Pontuação; • Padrões de textualidade, coesão e coerência.

Fonte: SEMED Tomé-Açu (2017)

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresenta-se neste capítulo os resultados e as discussões acerca dos dados e das transcrições das entrevistas disponibilizados para a pesquisa.

O objetivo principal desta pesquisa foi, portanto, investigar a ensino-aprendizagem da prosódia gráfica no Ensino Fundamental e por meio dos objetivos específicos pesquisar o ensino-aprendizagem da prosódia gráfica nas turmas de 6º ano de 2 (duas) escolas públicas em Tomé-Açu, Pará, além de contribuir com o ensino-aprendizagem da prosódia gráfica.

A sugestão de conteúdos programáticos para o 6º ano fornecida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Tomé-Açu tem a função de guiar os docentes sobre o que pode ser trabalhado para os anos/séries do Ensino Fundamental.

Não é obrigatório o professor seguir todas as sugestões durante um ano. É fato que cada aluno tem sua particularidade, assim como cada turma e ano/série, por isso, cabe ao professor perceber o conteúdo que convém e como aplicar e compartilhar com os alunos.

Nas sugestões de conteúdos programáticos anuais de Tomé-Açu observamos três eixos trabalhados: habilidades, competências e tópicos/conteúdos dando destaque à construção de sentido de um texto por meio da semântica e da sintaxe, uma vez que os recursos gráficos de pontuação segundo Cagliari (*apud* Pacheco 2008, p.504) têm a função de orientar e apresentar variações melódicas e comportamentais ao leitor, o assunto “pontuação” – prosódia gráfica tratada nesta pesquisa – apresentado na grade de sugestão de conteúdo anual para o Ensino Fundamental desempenha a função de “construtora” de sentidos se aliando com a coesão e a coerência.

O plano de curso é um documento produzido pelo professor junto à coordenação pedagógica escolar com o objetivo de centralizar um ou mais conteúdos e traçar metas para um bimestre, trimestre, semestre ou ano. O plano de curso coletado para a pesquisa é anual e engloba outros conteúdos além do destacado aqui.

O plano de curso anual (tabela 2) segue a sugestão dos conteúdos programáticos do município por apresentar o conteúdo de “pontuação” voltado para o 6º ano e das competências e habilidades em que, o conteúdo é associado à produção textual e na construção de sentidos dentro do texto. Vale ressaltar que o plano de curso analisado foi utilizado durante um ano para alunos ouvintes e surdos em sala regular.

Apresentamos o plano de curso a seguir (tabela 2) com o conteúdo

usado pela professora de Língua Portuguesa para alunos surdos e ouvintes no 6º ano.

Tabela 2 – Plano de curso de Língua Portuguesa anual

Conteúdos	Metodologia	Avaliação
- pontuação	Utilizar recursos gráficos orientadores da interpretação, possíveis aos instrumentos empregados no registro do texto; utilização dos padrões da escrita em função do projeto textual e das condições de produção;	Será feita de forma específica, contínua e processual, observando os critérios de produção oral (pronúncia, entonação, interpretação e criatividade), produção escrita (atenção na execução, empenho, acerto, coerência e coesão).

Fonte: SEMED Tomé-Açu (2017)

A seguir apresentaremos entrevistas sobre a metodologia utilizada para o ensino-aprendizagem dos sinais de pontuação, realizada por 2 do AEE e 2 professoras do ensino regular, respectivamente, as entrevistadas serão preservadas com nomes fictícios nesta pesquisa.

A primeira entrevistada nos deu exemplos de qual metodologia ela utilizava na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e explicou sobre sua percepção sobre a aprendizagem dos alunos surdos.

“Quando a gente faz texto na sala a gente usa os sinais de pontuação, por exemplo, em uma história em quadrinho que eles vão vendo as imagens escrevendo do jeito deles as histórias, mas eles sempre usam” (N.C, 2018).

A professora N.C relata que usava história em quadrinho como recursos visuais nas suas aulas, mas não deixa claro como adota a metodologia dos sinais de pontuação. Acrescenta que percebia que os alunos surdos usavam os sinais de pontuação em outras produções escritas extra escolares como o aplicativo de mensagens instantâneas o *Whatsapp*.

A entrevistada C.C.S atendia uma aluna surda no atendimento educacional especializado (AEE) em uma escola municipal no distrito de Quatro-bocas em Tomé-Açu. Nos informou que sua aluna não sabia Língua de Sinais e por essa razão seu foco foi alfabetizar a criança na Língua de Sinais (L1). Acrescentou que trabalhou durante 04 meses do ano de 2017 com a aluna e que o atendimento foi interrompido porque a discente adoeceu e parou de frequentar a escola.

“Eu tinha uma aluna no AEE mas, a menina sabia pouco Libras, no período que ela frequentou o atendimento eu ensinei o alfabeto e alguns sinais de reconhecimento pessoal” (C.C.S, 2018)”.

A professora ainda destacou que, priorizou o ensino da Língua de Sinais para a aluna e que precisava de mais tempo com ela para avançar com conteúdos mais complexos como sinais de pontuação no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua L2 e que, na percepção dela, é necessário ter domínio da Língua de Sinais para aprender a Língua Portuguesa na modalidade escrita. A voluntária nos forneceu 02 planos diários individuais (tabela 3 e tabela 4) da aluna do período dos meses de março e abril de 2017 que ela frequentava o AEE, a professora se preocupou em nos mostrar o Plano Diário Individual (PDI) (tabela 3 e 4) durante a entrevista para explicar em qual nível de aprendizado que a aluna se encontrava.

Os planos diários individuais apresentados a seguir contém a identificação das iniciais do nome da aluna atendida, da professora que realiza o atendimento, além da frequência do atendimento, o período, o objetivo do acompanhamento, as atividades a serem desenvolvidas e um espaço para observações da professora. Como vimos neste plano diário individual não se encontra o conteúdo sobre sinais de pontuação que interessa nesta pesquisa conforme a professora nos informou.

A seguir apresentamos o plano diário individual citado e fornecido pela professora entrevistada.

Tabela 3 – Plano diário individual de aluno surdo no Atendimento Educacional Especializado

Atendimento Educacional Especializado – AEE/2017	
PLANO DIÁRIO INDIVIDUAL	
Aluno: M. M. C. S	Data: 22/03/2017
Proposta do dia: Reconhecimento de sua identidade pessoal	

Atendimento Educacional Especializado – AEE/2017 PLANO DIÁRIO INDIVIDUAL	
Aluno: M. M. C. S.	Data: 17/04/2017
Proposta do dia: Atividades com o alfabeto Libras	
Áreas a serem trabalhadas na SRM	
<p>(X) Cognitiva: memória, atenção e concentração, noções de tamanho e permanência. () Motora: motricidade fina, motricidade ampla.</p> <p>(X) Social: reconhecimento do EU, vínculos afetivos, conquista de autoconfiança.</p> <p>(X) Linguagem e comunicação: oralidade, emissão e recepção de códigos de comunicação.</p>	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o aprendizado e o conhecimento do alfabeto manual; • Propiciar a aquisição do alfabeto manual. 	
Organização do atendimento:	
Tempo:	2h/d
Composição:	Individual
Metodologia do trabalho/Atividades desenvolvidas	
<p>1º- No primeiro momento a professora irá mostrar à aluna o alfabeto em EVA e apontar letra por letra pedindo à educanda que faça os sinais de cada letra apontada pela professora;</p> <p>2º- Será feito o inverso do 1º momento, a professora irá mostrar os sinais do alfabeto libras e a aluna irá identificar no alfabeto em EVA qual é a letra;</p> <p>3º- A aluna irá organizar a sequência do alfabeto em português;</p> <p>4º- Serão propostas várias atividades do alfabeto Libras em material xerocado para que a aluna possa exercitar e reconhecer as letras do alfabeto libras e o alfabeto em português.</p>	
Recursos, materiais e equipamentos	
Alfabeto em EVA, confeccionado pela professora do AEE, material xerocado com atividades do alfabeto, lápis, borracha.	
Observações	
<p>Durante a realização da atividade com o alfabeto Libras, notou-se que a aluna ainda tem dificuldades em reconhecer os sinais das letras K, H, P, G e Q, que apresentam a mesma configuração. Foram exercitadas essas configurações várias vezes para que a aluna fixasse. No momento da atividade com as letras do alfabeto em EVA, no qual se pediu à aluna que colocasse em ordem, observou-se que ela não sabe a sequência correta do alfabeto. Nas atividades xerocadas com o alfabeto Libras, foi necessária a intervenção da professora para a educanda completar a ordem correta do alfabeto.</p> <p>A aluna também teve dificuldades na atividade em que deveria ligar o alfabeto manual com a primeira letra correspondente. Constatou-se que a aluna, apesar de está no 6º ano, ainda não tem domínio de leitura. Já nas atividades em que ela deveria somente identificar as letras do alfabeto a aluna foi muito bem.</p>	

A terceira entrevistada lecionava em ensino regular a disciplina de Língua Portuguesa em uma escola municipal de Tomé-açu, esta professora destaca que é difícil ensinar sinais de pontuação para alunos surdos mas, que não é impossível:

“É difícil, mas não é impossível por que eles entendem muito bem quando você usa a língua de sinais, eles identificam os sinais de pontuação e usam nas suas produções escritas, os meus alunos, ano passado, sempre deixavam bilhetes na minha mesa e eu percebia o uso do arroba e dos pontos finais e de exclamação” (E.L.S, 2018)

A docente ressalta ainda que quando ela usava o sinal “supresa” eles associavam melhor o ponto de exclamação na escrita e que, na percepção dela, o sinal de exclamação é de mais fácil compreensão porque pode ser associado à expressão facial do sinal “surpresa”.

A quarta entrevistada lecionava a disciplina de Língua Portuguesa com aluno surdo incluído em ensino regular de uma escola municipalizada em Tomé-Açu, buscamos uma professora do nível de ensino fundamental compatível à restrição da pesquisa.

Durante a entrevista a docente voluntária sempre ressaltava a importância e a seriedade de aprender a Língua de Sinais para trabalhar com o aluno surdo. A metodologia usada por ela em suas aulas de Língua Portuguesa para mediar o conteúdo dos sinais de pontuação envolvia a construção de sentido do texto que os sinais de pontuação proporcionam.

“Eu desenhava os sinais um de cada cor e colocava em um cartaz na sala de aula. Na construção do texto mostrava pra eles os sinais e perguntava qual deles cabiam no contexto, às vezes acertavam, às vezes não” (M.P, 2018)

A professora destaca que os alunos às vezes não acertavam os sinais de pontuação corretos pra cada contexto e que ela desenhava os sinais de pontuação, colando-os em cartaz na sala de aula. Isso demonstra que não era utilizado recursos visuais, mas que os sinais gráficos foram ampliados para os surdos visualizarem melhor os sinais de pontuação.

“É difícil, mas não é impossível por que eles entendem muito bem quando você usa a língua de sinais, eles identificam os sinais de pontuação e usam nas suas produções escritas, os meus alunos, ano passado, sempre deixavam bilhetes na minha mesa e eu percebia o uso do arroba e dos pontos finais e de exclamação” (E.L.S, 2018)

A docente ressalta ainda que quando ela usava o sinal “supresa” eles associavam

melhor o ponto de exclamação na escrita e que, na percepção dela, o sinal de exclamação é de mais fácil compreensão.

Concluimos a análise após observar as metodologias informadas durante as entrevistas que os sinais de pontuação foram ensinados no ensino regular de maneira tradicional, ou seja, sem imagens. Para Fernandes (*apud* SILVA e Bolsanello, 2014. p. 131) “a criança surda percebe visualmente um determinado símbolo gráfico que remete à recuperação mental do sinal também visual, em Libras, e este por sua vez, permite significar a palavra escrita.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados demonstraram que a Secretaria Municipal de Tomé-Açu-Pará sugere o conteúdo de pontuação nos anos finais do ensino fundamental. Adicionalmente, as 4 entrevistas, sendo 2 professores do AEE e 2 do ensino regular, demonstraram que estes docente ensinaram os sinais de pontuação para os alunos surdos com a mesma metodologia que ensinaram para os ouvintes, sem o uso de imagens. Neste sentido, podemos afirmar que a hipótese deste estudo foi confirmada de que os sinais de pontuação são ensinados de maneira tradicional – sem recursos visuais para os surdos.

Conforme Quadros e Schmidt (2006, p. 19): “Assim, pensar em ensinar uma segunda língua, pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará embuído da necessidade de aprender a língua brasileira de sinais.” e se essa fala for usada como referência para o ensino de prosódia gráfica para alunos surdos nas aulas regulares de Língua Portuguesa e no AEE nas escolas municipais de Ensino Fundamental, os alunos terão maior associação das expressões não manuais e dos gestos aos sinais gráficos de pontuação

REFERÊNCIAS

- AVELAR, F.T; FREITAS, K.P.S A importância do português como segunda língua para alunos surdos. **Revista Sinalizar**, v.1,n.1, jan./jun 2016.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso 11 mai de 2018
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 22 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/821803.pdf> acesso em 11 mai. de 2018.
- Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Educação Inclusiva / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014. 96 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1996.
- BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011.
- BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. 2009.
- C.C.S. Entrevista concedida a Débora da Silva Barros, Tomé-Açu, 21 de maio de 2018. [a entrevista encontra-se transcrita no anexos B deste artigo]
- CENSO DEMOGRÁFICO 2010. Características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.
- CORREIA, R.B.S. **A complementaridade entre língua e gestos nas narrativas de sujeitos surdos**. 2007. 287 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- CUNHA, A. P. NA Hipo e a Hipersegmentação nos Dados de Aquisição da Escrita: Um Estudo Sobre a Influência da Prosódia. Dissertação de Mestrado: Pelotas, 2004.
- C. N. Entrevista concedida a Debora da Silva Barros. Tomé-Açu, 22 de maio de 2018. [a entrevista encontra-se transcrita no anexo A deste artigo]
- FERNANDES, Sueli. Educação Bilingue para Surdos: identidades e diferenças, contradições e mistérios. Tese (doutado) – UFPR. Curitiba, 2003.
- PACHECO, V. Percepção dos Sinais de Pontuação enquanto Marcadores prosódicos. **Revista de Estudos da Língua(gem)**, Vitória da Conquista, n. 3, p. 205-232, 2006b.
- P. M. Entrevista concedida a Débora da Silva Barros, Tomé-Açu, 22 de maio de 2018. [a entrevista encontra-se transcrita no anexo C deste artigo]
- QUADROS, R.M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed,

1997.

QUADROS R.; M.; SCHMIDT, M.L.P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC; SEESP, 2006.

S. L. E. Entrevista concedida a Débora da Silva Barros, Tomé-Açu, 22 de maio de 2018.
[a entrevista encontra-se transcrito no anexo D deste artigo]

ANEXOS

Anexo A

Transcrição da entrevista

ENTREVISTA 1

Nome: N.C. idade: 42 anos. Formação: Pedagogia e concluindo Letras/ Libras. Tempo de experiência em sala de atendimento educacional especializado: 5 anos.

Pq Como ocorre/ocorria o processo de ensino dos sinais de pontuação para alunos surdos?

En Bem, no AEE utilizo muitos recursos visuais, né? Eu levo os sinais de pontuação bem grande na Espuma Vinílica Acetinada (E.V.A) mostro pra eles, e faço o sinal no espaço. Quando a gente faz texto na sala a gente usa os sinais de pontuação, por exemplo, em uma história em quadrinho que eles vão vendo as imagens e escrevendo do jeito deles as histórias, mas eles sempre usam, tanto nas produções escritas na sala do AEE quanto no Whatsapp, eles conversam comigo pelo Whatsapp e, usam os sinais como vírgula, interrogação e exclamação a exclamação eles usam mais.

Anexo B

Transcrição da entrevista

ENTREVISTA 2

Nome: C. C. S. Idade: 29 anos. Formação: Pedagogia. Tempo de experiência em sala do atendimento educacional especializado: 2 anos.

Pq Como ocorre/ocorria o processo de ensino dos sinais de pontuação para alunos surdos?

En Eu tinha uma aluna no AEE mas, a menina sabia pouco Libras, no período que ela frequentou o atendimento eu ensinei o alfabeto e alguns sinais de reconhecimento pessoal, pronomes essas coisas, não tive como avançar com ela por que ela adoeceu e parou de frequentar, e sobre os sinais de pontuação eu também não pude avançar por que a menina sabia pouco Libras e pra aprender algo mais complexo é preciso saber mais Libras, né, é o que acho.

Anexo C

Transcrição da entrevista

ENTREVISTA 3

Nome: M. P. idade: 34 anos. Formação: Letras/Língua Portuguesa. Tempo de experiência em sala de aula regular com aluno surdo incluído: 4 anos.

Pq Como ocorre/ocorria o processo de ensino dos sinais de pontuação para alunos surdos?

En Eu desenhava os sinais um de cada cor e colocava em um cartaz na sala de aula. Na construção do texto mostrava pra eles os sinais e perguntava qual deles cabiam no contexto, às vezes acertavam, às vezes não. Como eu estudei um pouco de Libras, sabia muitos sinais e fazia uso deles em sala, quando ia trabalhar o conteúdo que não sabia o sinal em Libras, recorria a sala do AEE ou mesmo a internet, não tem como você ensinar um aluno surdo sem saber Libras, na verdade tudo que você faz com os surdos e para os surdos é preciso saber Libras, nem que seja o mínimo porque você precisa estabelecer uma comunicação nem que seja mínima.

Anexo D

Transcrição da entrevista

ENTREVISTA 4

Nome: E. L. S. Idade: 32 anos. Formação: Pedagogia e Concluindo Letras/Libras. Tempo de experiência em sala de aula regular com aluno surdo incluído: 2 anos.

Pq Como ocorre/ocorria o processo de ensino dos sinais de pontuação para alunos surdos?

En É difícil, mas não é impossível por que eles entendem muito bem quando você usa a língua de sinais, eles identificam os sinais de pontuação e usam nas suas produções escritas, os meus alunos, ano passado, sempre deixavam bilhetes na minha mesa e eu percebia o uso do arroba e dos pontos finais e de exclamação, eu acho que o de exclamação é mais fácil de entender porque eu fazia o sinal “surpresa” e eles associava melhor na escrita quando era preciso indicar tipo, uma surpresa também ou um susto, né. Mas eu percebia que eles entendiam sim, porque eles usavam o sinal arroba e você sabe né, é marcando o gênero feminino ou masculino.

Anexo E

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do Projeto: “O ENSINO DA PROSÓDIA GRÁFICA PARA SURDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL”

ATENÇÃO: Este termo de consentimento pode conter palavras que você não entenda. Peça ao pesquisador que explique as palavras ou informações que você não entendeu.

Eu, _____ (nome completo), concordo em participar da pesquisa científica realizada pela aluna Débora da Silva Barros, sob a responsabilidade da pesquisadora Profa. Dr^a. Francisca Maria Carvalho, vinculado à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Pará como requisito à obtenção do título de graduação em Letras – Língua Portuguesa. A participação na pesquisa não é obrigatória e poderá ser interrompida a qualquer momento, caso eu julgue necessário. A saída do estudo não trará nenhum prejuízo na relação com o pesquisador ou com a instituição. A realização desta pesquisa contribuirá para entendermos com mais clareza como se processa o ensino da prosódia por alunos surdos do Ensino Fundamental. A realização desta pesquisa contribuirá para entendermos com mais clareza como se processa o ensino-aprendizagem da prosódia gráfica dos alunos do Ensino Fundamental. A tarefa dos participantes consistirá em disponibilizar planos de aulas regulares para alunos surdos e planos diários individuais do atendimento educacional especializado. Neste caso, haverá novo consentimento informado a ser assinado por mim e o novo projeto será submetido oportunamente à aprovação do COEP (Comitê de Ética e Pesquisa). A participação na pesquisa não me acarretará gasto, sendo totalmente gratuita. Não serei identificado individualmente quando o material coletado for utilizado na pesquisa, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. No entanto, algumas informações obtidas a partir da participação neste estudo não poderão ser mantidas estritamente confidenciais. As informações que podem ser utilizadas dizem respeito a minha idade, sexo e grau de instrução. Além dos estudiosos que realizarão a pesquisa, agências governamentais locais e o Comitê de Ética em Pesquisa da instituição onde o estudo está sendo realizado podem precisar consultar os registros. Ao assinar este consentimento, autorizo o acesso aos registros nestas condições. Receberei uma cópia deste termo onde constam o telefone e o endereço da pesquisadora, do orientador e da instituição, podendo tirar minhas dúvidas sobre o estudo, agora ou a qualquer momento, pelos números abaixo.

Graduanda: Débora da Silva Barros

Graduação em Letras – Língua Portuguesa

Universidade Federal do Pará

E-mail: barrosdeby14@gmail.com

Telefone: (091) 99318-0491

Orientadora: Prof^a. Dr^a Francisca Maria Carvalho

Faculdade de Letras – UFPA –

E-mail: carvalho730@gmail.com

Telefone: (091) 99171-1408

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará (CEP-ICS/UFPA) - Complexo de Sala de Aula/ICS - Sala 13 - Campus Universitário, nº 01, Guamá. CEP: 66.075-110 - Belém-Pará. Tel: 3201-7735 E-mail: cepccs@ufpa.b

Declaração de consentimento

Eu, _____ (nome completo em letra de forma), declaro que li ou alguém leu para mim as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que fui informado sobre os métodos do estudo a ser realizado, as inconveniências, riscos, benefícios e eventos adversos que podem vir a ocorrer em consequência dos procedimentos.

Declaro que tive tempo suficiente para ler e entender as informações acima. Declaro também que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Compreendo, ainda, que sou livre para me retirar deste estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar deste estudo.

Assinatura do participante

Local: _____

Data: _____

Atesto que expliquei, cuidadosamente, a natureza e o objetivo deste estudo, os possíveis riscos e benefícios da participação no mesmo, junto ao participante e/ou seu representante autorizado. Acredito que o participante e/ou seu representante recebeu todas as informações necessárias, que foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível e que ele/ela compreendeu essa explicação.

Assinatura da pesquisadora (Graduanda) Data

Assinatura da pesquisadora (Orientadora) Data