



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS**

MORGANA SABRINA DA SILVA MANO

**O PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE LÍNGUA
PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS EFEITOS: UM ESTUDO DE
CASO**

ARAGUAÍNA / TO

2019

MORGANA SABRINA DA SILVA MANO

**O PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE LÍNGUA
PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS EFEITOS: UM ESTUDO DE
CASO**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Letras/Português, da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Câmpus Araguaína, como pré-requisito para conclusão da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientador: Prof. Dr. João de Deus Leite.

ARAGUAÍNA / TO

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

M285p Mano, Morgana Sabrina da Silva.
O PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE
LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS
EFEITOS: UM ESTUDO DE CASO . / Morgana Sabrina da Silva
Mano. – Araguaína, TO, 2019.
111 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Letras - Português,
2019.

Orientador: João de Deus Leite

1. Libras. 2. Educação inclusiva. 3. Análise de discurso. 4.
Estágio. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que
citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da
UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

MORGANA SABRINA DA SILVA MANO

O PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA
NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS EFEITOS: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à UFT - Universidade Federal do Tocantins - Campus Universitário de Araguaína, junto ao curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas, foi avaliado para a obtenção do grau de licenciado em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas e aprovado em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Prof. Dr. João de Deus Leite

Aprovado em, ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João de Deus Leite - UFT
(Orientador)

Prof^a. Esp. Stefânia Steves Da Silva Sena - UFT
(Examinador)

Prof.^a Me. Andréia Nascimento Carmo - SEDUC
(Examinador)

ARAGUAÍNA
2019

Dedico este trabalho ao Isak.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS...

À minha MÃE, Sâmia...

Ao meu irmão...

Ao meu pai.

Ao Paulo.

Ao meu orientador Prof. Dr. João de Deus Leite, pelo carinho, apoio, dedicação, paciência, disponibilidade e zelo para com seus orientandos. “Quando eu crescer, quero ser igual a você, professor querido!”

À Hérica e ao João Victor... Vocês são incríveis. Muito obrigada... **POR TUDO!**

AO ISAK... Ah, Isak, meu filho... Logo eu, que estou submersa em meio à tantas palavras, não consigo usá-las para descrever o que sinto. A (nossa) vida o fará.

A todos os professores do Colegiado de Letras (UFT- Araguaína) que transmitiram a mim conhecimentos científicos e de mundo. Por meio de vocês pude desenvolver a construção do meu perfil como docente.

Agradeço a contribuição de cada um.

Para além dos escritos... Agradeço aos que foram aqui mencionados e aos que (aqui) não foram. Muito obrigada!

... É por nós bem sabido que palavras significam, mas a “ausência” dela também. O silêncio significa.

Por fim, agradeço a mim mesma por não ter enlouquecido (completamente). Brincadeiras à parte, nós conseguimos.

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. (MITTLER, 2003, p. 25)

Isto inclui um currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação.” (MITTLER, 2003, p. 25)

RESUMO

Este trabalho tematiza as nossas vivências nas etapas de regência, dos Estágio Supervisionado Curricular (ESC) II e III, em uma turma de 8º ano de uma escola pública de educação básica, de Araguaína-TO. Nessas etapas, somos levados a elaborar planos de aulas e a executá-los, demandando de nós sensibilidade para analisar as mais diversas situações educacionais existentes no ambiente escolar. A experiência que vivenciamos foi de caráter inclusivo, deste modo, sentimos a necessidade de adequar as aulas de Língua Portuguesa. Nessa medida, este trabalho está circunscrito a seguinte temática: O processo de flexibilização de atividades de Língua Portuguesa, na educação inclusiva, de modo a pensar nos possíveis efeitos para a aprendizagem de um aluno incluído.

Filiados aos pressupostos da Análise de Discurso (AD) francesa de orientação peuchetiana, enfocamos em análises de atividades flexibilizadas: uma do ESC II e a outra do ESC III. Assim, pudemos observar de que modo o processo de flexibilização de atividades surtiu efeitos no processo de ensino e de aprendizagem de um aluno surdo.

Palavras-Chaves: ESC. Educação Inclusiva. Surdez. flexibilização.

ABSTRACT

This work thematizes our experiences in the stages of regency, of Supervised Curricular Internship (ESC) II and III, in an 8th grade class of a public school of basic education, Araguaína-TO. In these stages, we are led to elaborate lesson plans and to execute them, demanding from us sensitivity to analyze the most diverse educational situations existing in the school environment. The experience we experienced was inclusive, so we felt the need to adjust the Portuguese language classes. To this extent, this work is limited to the following theme: The process of flexibilization of Portuguese Language activities in inclusive education, in order to think about the possible effects for the learning of an included student. Affiliated to the assumptions of the French Discourse Analysis (AD) of Peuchetian orientation, we focused on analyzes of flexible activities: one from the ESC II and the other from the ESC III. Thus, we could observe how the process of flexibility of activities had an effect on the teaching and learning process of a deaf student.

Keywords: ESC. Inclusive education. Deafness. Flexibilization.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ETAPAS	28
QUADRO 2 - RESPOSTAS	37

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – FAIXA ETÁRIA DA TURMA	35
GRÁFICO 2 - SEXO	35
GRÁFICO 3 - SOBRE O INTÉRPRETE I	36
GRÁFICO 4 - SOBRE O INTÉRPRETE II	36
GRÁFICO 5 - INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS	37

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ATIVIDADE I.....	46
FIGURA 2 - ATIVIDADE II.....	47
FIGURA 3 - ATIVIDADE III.....	48
FIGURA 4 – PRODUÇÃO ALUNO I.	49
FIGURA 5 - PRODUÇÃO ALUNO II.....	50
FIGURA 6 - ATIVIDADE VI.....	51
FIGURA 7 - ATIVIDADE VII.....	52
FIGURA 8 - ATIVIDADE VIII.....	55
FIGURA 9 - ATIVIDADE IV.....	57
FIGURA 10 - ATIVIDADE X.....	58
FIGURA 11 - ALFABETO EM SIGNWRITING.....	59
FIGURA 12 - PRODUÇÃO DE VICTOR.....	60
FIGURA 13 - PONTUAÇÃO.....	61
FIGURA 13 - PONTUAÇÃO.....	61
FIGURA 14 - ATIVIDADE PONTUAÇÃO.....	63

ABREVIATURAS E SIGLAS

AD – Análise de Discurso

ESC – Estágio Supervisionado Curricular

UFT – Universidade Federal do Tocantins

PPP – Projeto Político Pedagógico

AEE – Atendimento Educacional Especializado

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

AEE – Atendimento Educacional Especializado

MEC – Ministério Nacional da Educação

Sumário

INTRODUÇÃO	15
PARTE I	18
CAPÍTULO 1 – HISTORICIDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	18
1.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	18
1.2. A INCLUSÃO ESCOLAR E A SURDEZ	21
1.3. ESCOLAS INCLUSIVAS EM ARAGUAÍNA – TOCANTINS	23
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA	24
2.1. TIPO DE PESQUISA E DE MÉTODO	24
2.1.1. DA CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	24
2.1.2. DO PROCEDIMENTO DE ANÁLISE	25
2.1.3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB O OLHAR DA ANÁLISE DE DISCURSO	26
2.2. CARACTERIZAÇÃO DAS TÉCNICAS DE COLETA, DE TABULAÇÃO E DE ANÁLISE DE INFORMAÇÃO	28
2.2.1. DESCRIÇÃO DAS AULAS DO ESC II E DO ESC III	28
2.3. CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DA PESQUISA	31
2.3.1. SOBRE A ESCOLA	31
2.4. CARACTERIZAÇÃO DOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA	33
2.4.1. UM POUCO SOBRE O DOCENTE	33
2.4.2. UM POUCO SOBRE A TURMA.....	35
2.4.3. UM POUCO SOBRE A PROFESSORA AUXILIAR	39
2.5. CONHECENDO VICTOR	40
PARTE II	45
CAPÍTULO DE ANÁLISE – DO PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO DE ATIVIDADES EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM FOCO	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67
ANEXOS	69

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi elaborado com base em nossas experiências nos Estágios Supervisionados Curriculares II e III, acontecimentos estes que geraram reflexões e inquietações a respeito da inclusão de alunos surdos nas aulas de Língua Portuguesa na Escola estadual Modelo, no município de Araguaína – TO.

Levando em consideração que o Curso de Letras/Português, da Universidade Federal do Tocantins, tem como objetivo principal a formação de docentes, há, na estrutura curricular desse curso, disciplinas que têm, entre suas finalidades, o preparo do acadêmico para o exercício da docência no espaço escolar da educação básica. Esse processo preparatório de futuros professores deverá levar em conta a importância de uma formação contextualizada e que apresente e que prepare o futuro professor para a prática da profissão.

O Estágio Supervisionado Curricular constitui-se como elemento essencial no processo de formação do docente, pois ele possibilita ao acadêmico um contato real com aquilo que será seu campo de trabalho e sua futura profissão: a escola e a prática docente. Além disso, o estágio proporciona experiências diversas que levarão o acadêmico à reflexão sobre os acontecimentos presenciados na escola campo de estágio. No estágio, o nosso objetivo é observar e refletir sobre a vivência em ambiente escolar; além de conhecer a turma que será objeto da prática docente. Ademais, no estágio, vivenciamos a prática de ministrar aulas para turmas regulares do ensino básico.

A escola campo da nossa pesquisa foi escolhida devido a sua boa reputação no meio educacional araguainense, no que se refere às práticas de inclusão escolar, pois, no corpo estudantil da instituição, há alunos que apresentam necessidades de atenção especial; além disso, a escola é pioneira na cidade no atendimento escolar especial.

A instituição atende alunos com deficiência auditiva e surdez, deficiência visual, deficiência física, deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento. A instituição possui um histórico extenso de Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com algum grau de necessidade especial, sendo pioneira na cidade neste quesito; e, devido a seu histórico, a escola

se tornou referência no atendimento às pessoas com algum grau deficiência visual e/ou auditiva.

Tendo em vista que nosso interesse é abordar a temática educação inclusiva para alunos surdos e deficientes auditivos, a escolha da turma que é objeto de análise deste trabalho foi feita baseada em duas exigências: ser uma turma do ensino fundamental II e ter em sua composição um aluno surdo; com isso, a turma selecionada foi um 8º ano vespertino do Ensino fundamental II da escola em questão.

Dessa experiência, definimos o seguinte tema para ser abordado: o processo de flexibilização de atividades de Língua Portuguesa na educação inclusiva e seus efeitos: um estudo de caso. No âmbito dessa temática, trataremos do processo de flexibilização das aulas de Língua Portuguesa, de modo que ela proporcione inclusão escolar, em conformidade com as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e não apenas uma introdução do aluno em uma sala de aula regular. Além disso, o conteúdo deve ser flexibilizado de modo que o processo de ensino e de aprendizado seja possibilitado.

Após o período de observação de 15 aulas de Língua Portuguesa, notamos que havia pouca flexibilização dos conteúdos trabalhados em sala de aula, e, sim, uma total disparidade nos temas apresentados para a turma e para o aluno incluso. A divergência foi detectada ao vermos que os alunos regulares estavam trabalhando com temas propostos pelo Referencial curricular do Tocantins, para o 8º ano do ensino fundamental II, enquanto para o aluno surdo estavam sendo propostas atividades do nível de alfabetização e de letramento. Com isso, vimos a existência de um problema na realidade dita inclusiva da sala de aula.

Desse modo, em posição de estagiário, pesquisador e futuro docente, optamos por intervir na situação analisada, no período de duração dos estágios supervisionados curriculares II e III (ESC doravante). É importante ressaltar que 'Intervenção', neste trabalho, está colocada, no sentido de assumir uma posição enunciativa e discursiva de docente e tentar fazer algo no processo de aprendizado do aluno incluso visando criar condições de desenvolvimento das potencialidades do aluno, levando em consideração as suas especificidades e o ano escolar no qual ele está inserido. Tudo isso, numa tentativa de conciliar o que se era dito para a turma no geral.

O objetivo geral que norteia este trabalho é: analisar e problematizar o processo de flexibilização de atividades de Língua Portuguesa, na educação inclusiva, de modo a pensar nos possíveis efeitos para a aprendizagem do aluno Victor¹.

Como objetivos específicos, visamos: identificar o modo como as aulas de Língua Portuguesa, na etapa de regência dos ESC II e III, foram planejadas tanto para Victor quanto para os demais alunos, tendo em vista o caráter inclusivo do aluno em questão; analisar se, dependendo do conteúdo foco da aula, o processo de flexibilização das atividades encontrou determinadas dificuldades em sua constituição; analisar, por meio de método comparativo, a relação de alguns alunos ouvintes e do aluno Victor, com as aulas ministradas, tendo por base as atividades a serem analisadas.

Os métodos utilizados para elaboração deste trabalho foram a aplicação de instrumentais para a caracterização da escola campo, da turma, do aluno incluso e a inserção no ambiente escolar. A pesquisa se desenvolveu por meio de um trabalho etnográfico longitudinal e teve duração de 55 aulas com 50 minutos cada uma. Foi notado uma deficiência no processo de inclusão da realidade analisada, como estagiário e pesquisador, demandando de nós uma intervenção naquela situação.

Este trabalho está dividido em duas partes. A primeira parte está composta por capítulos, nos quais faremos a contextualização do universo da pesquisa, a caracterização dos participantes e a apresentação de alguns conceitos fundamentais para o entendimento da discussão. A segunda parte está composta pelas análises de materiais coletados, pelas análises de atividades, pela apresentação de planos de aulas e pela apresentação de resultados obtidos por meio da pesquisa-ação.

¹ Neste trabalho, iremos nos valer de um nome fictício para resguardarmos a identidade do aluno surdo participante desta pesquisa.

PARTE I

CAPITULO 1 – HISTORICIDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

“A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático.” (BRASIL, 2001, p.8)

1.1. Educação Inclusiva no Brasil

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001, p.8)

Discorrer a respeito da trajetória da educação inclusiva, no Brasil, é um dos pontos fundamentais para o entendimento deste trabalho, porém, para iniciarmos esta subseção, é necessário estarmos munidos de alguns saberes, e, para isto, apresentaremos, de acordo com alguns dicionários *online* de Língua Portuguesa, alguns termos essenciais para a compreensão deste trabalho.

O primeiro deles é ‘Inclusão’.

Qual o significado da palavra ‘inclusão’?

Como resposta obtivemos: “Ato ou efeito de incluir; Inclusão é o ato de incluir e acrescentar, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos e núcleos que antes não faziam parte.” (DICIONARIODOAURELIO, 2019, s/p; grifo nosso)

O segundo deles é ‘incluir’.

Qual o significado da palavra ‘incluir’?

E, para esta pergunta, obtivemos a seguinte resposta: Incluir é “abranger, compreender, conter, envolver, implicar, pôr ou estar dentro, inserir num ou fazer parte de um grupo.” (DICIONARIODOAURELIO, 2019, s/p; grifo nosso)

Falar sobre inclusão escolar é uma tarefa complexa, porém, a partir dessas informações, já podemos inferir que: ‘Educação inclusiva’ diz (faz) sobre um atendimento educacional capaz de adicionar, incluir, acrescentar pessoas com necessidades educacionais especiais em um grupo (escola regular), do qual, comumente, não fariam parte. Quando falamos sobre educação inclusiva, estamos nos referindo à Educação especial dentro da escola regular e ainda a transformação

da instituição em um espaço para todos de modo que ela abrace a diversidade, tendo em mente que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum ponto de sua caminhada escolar.

Mazzota (2005) dividiu a História da educação inclusiva brasileira em dois períodos:

1º período: De 1854 a 1956 – Iniciativas oficiais e particulares isoladas

Segundo Mazzota (2005), a história da educação especial, no Brasil, deu seus primeiros passos, no século XIX, sob efeito de movimentos e experiências concretizadas que ocorreram nos Estados Unidos da América do Norte e na Europa. Durante um século, as ações educacionais “inclusivas” que foram desenvolvidas tiveram origem em “iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional” especial. (MAZZOTA, 2005, p. 25)

E, como marco inicial dessas iniciativas, temos a fundação (por meio de Decreto imperial nº 1.428) do *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*, em 12 de setembro de 1854.

Desse primeiro período, dada a temática do nosso trabalho, também, destacaremos a fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (pela Lei nº 839), em 26 de setembro de 1857 (por iniciativa do surdo francês Ernest Huet). “Em 1957, cem anos após sua fundação, pela Lei nº 3.198, de julho, passariam a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdo – INES (INES doravante).” (MAZZOTA, 2005, p. 29). Ambas as ações foram concretizadas por D. Pedro II.

2º período: De 1957 a 1993 – Iniciativas oficiais de âmbito nacional.

Foi nesse segundo período que o discurso de inclusão chegou à política educacional brasileira, no século XX, mais especificamente, no fim dos anos cinquenta e começo dos anos sessenta.

“O atendimento educacional aos excepcionais foi explicitamente assumido, a nível nacional, pelo federal com a criação de Campanhas especificamente voltadas para este fim.” (MAZZOTA, 2005, p. 49)

A primeira campanha a ser instituída foi a *Campanha para a educação do surdo brasileiro* - C.E.S.B. (Decreto Federal nº 42.728 de 3 de dezembro de 1957).

Instalada no INES, objetivava “promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo

o Território Nacional.” (Decreto Federal nº 42.728/57, ARTIGO 2º) (MAZZOTA, 2005, p. 49) Após essa *campanha*, aconteceram algumas outras *campanhas*, porém elas tinham outras temáticas. Ressaltamos aqui somente a primeira, pelo seu caráter pioneiro e pela sua temática, pois ela tem relação com o tema deste trabalho.

A caminhada por uma política (prática) educacional inclusiva perpetua até os dias atuais. A luta por um espaço escolar inclusivo, capaz de atender as mais diversas necessidades especiais dos alunos, para além da legislação e não existindo (resistindo) somente nas leis, ainda acontece; com altos e baixos, ganhos e perdas.

Um acontecimento importante para a história da educação inclusiva foi a aprovação da Constituição Federal de 1934, na qual, no artigo 149 (Da Educação e da Cultura), está assegurado que “a educação é direito de TODOS [...]” (PLANALTO, 2019, s/p; grifo nosso)

Foi na Constituição de 1934 que o direito à educação para todos foi oportunizado, com isso, viu-se a necessidade de elaboração de uma lei que definisse e que regularizasse o sistema educacional brasileiro, tendo como fundamentação os princípios presentes na Constituição, são os primeiros passos para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (LDB doravante).

Segundo Carvalho (2000), o final do século XX foi marcado por movimentos em prol de mudanças no âmbito educacional brasileiro; expressões como “Todos na escola”, “Educação para todos”, “Escola para todos” começaram ganhar forças.

A primeira LDB foi publicada em 1961 e vigorou até a promulgação da mais recente em 1996; e é essa que está em vigor atualmente.

E, assim, chegamos aos dias atuais. Da LDB, destacaremos o artigo 58, pois se refere à educação especial e afirma que:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1996, s/p; grifos nossos.)

E, ainda, o parágrafo primeiro deste artigo, no qual afirma que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender

às peculiaridades da clientela de educação especial.” (BRASIL, 1996, s/p; grifos nossos.)

Destacaremos ainda o artigo 59, no qual são assegurados aos alunos da educação especial: “Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;” (BRASIL, 1996, s/p)

Com isso, tocamos em outra palavra chave na composição deste trabalho: flexibilização. Contudo, retomaremos e discorreremos sobre esse ponto posteriormente; antes disso, abordaremos mais alguns pontos essenciais para este trabalho.

1.2. A inclusão escolar e a surdez

A concepção de inclusão em educação que adotaremos se refere à efetivação de uma educação para todos e expressa, dentro de um contexto educacional amplo, a realização de um trabalho pedagógico consciente para alcançar metas e objetivos educacionais que maximizem a participação e minimizem as barreiras à aprendizagem experienciadas por todos os alunos [...]. (SALGADO, 2008, p. 59)

O que a sociedade tem feito para que seja oportunizado ao surdo o acesso e a permanência no ambiente escolar? Ainda há muito a se fazer em prol da educação de surdos, no Brasil, porém, no que se refere à política educacional brasileira, já há algumas conquistas de grande importância para a trajetória da inclusão escolar.

Como vimos anteriormente, a constituição de 34 garante que a educação é direito de todos, e o Brasil, no decorrer dos anos, vem implementando leis que, de alguma forma, tornam a educação acessível. A LDB de 96 define, assegura e regulariza a educação especial para alunos com necessidades educacionais especiais. E, como um marco divisor de fases na educação de sujeitos surdos, ressaltaremos a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Lei de Libras que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais) (Libras doravante).

A oficialização da Lei de Libras foi uma grande conquista para a comunidade surda. Vejamos, a seguir, um trecho dessa lei: “Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.”.

E a Lei de Libras concebe como Língua Brasileira de Sinais o modo de comunicação e de expressão, na qual o “sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de

transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.” (BRASIL, 2002, s/p)

Desta forma, é assegurado ao surdo o uso da Libras como primeira língua, visto que a Libras foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda. Além disso, é importante ressaltar que é dever do poder público assegurar atendimento e tratamento adequado de acordo com a legislação em vigor.

Sobre as línguas de sinais, é importante ressaltar que elas utilizam a modalidade visuo-espacial, diferentemente da modalidade oral-auditiva, utilizada pelas línguas orais. E ainda sobre a Libras, é importante salientar que ela não é uma língua universal, mas, sim, a língua de sinais oficializada no Brasil.

Há uma gama de línguas de sinais pelo mundo, como, por exemplo, a LGP – Língua gestual portuguesa, a ASL – Língua americana de sinais, a LSF - Língua francesa de sinais, a HSE – *Hausa singn language* (Nigéria), dentre muitas outras.

Voltando para o âmbito das legislações brasileiras, ressaltaremos também o decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436 (Lei de Libras); no qual, no artigo segundo, consta que: “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais.” (BRASIL, 2005, s/p)

E consta, ainda, que:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. (BRASIL, 2005, s/p)

Desta forma, o surdo e/ou o deficiente auditivo está assegurado pela legislação à livre transição e ao acesso à comunidade surda, bem como à comunidade ouvinte. E lhe é assegurado, também, a liberdade de uso da Libras como primeira língua, o tratamento e o atendimento de modo que lhe seja preferível, dentro dos limites legislativos. Entretanto, para que haja, de fato, inclusão, não basta estar assegurado pela legislação, é necessário haver mudanças e práticas relevantes e significativas no âmbito educacional e na comunidade a qual a escola está inserida.

1.3. Escolas inclusivas em Araguaína – Tocantins

Para uma melhor contextualização, foi realizada uma pesquisa na Diretoria Regional de Educação de Araguaína – TO, para verificar a quantidade de escolas da rede estadual que oferecem o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais, com enfoque no sujeito surdo e/ou deficiente auditivo.

Conforme dados coletados na Diretoria Regional de Educação de Araguaína – TO, representados por meio do quadro mostrado anteriormente, no ano de 2019 há na cidade de Araguaína um total de 546 alunos (grifo nosso) com necessidades especiais inclusos na rede estadual de ensino; sendo 8 surdos e 7 deficientes auditivos (15 alunos no total). Desses 15 alunos, 5 deles estão matriculados no Colégio Modelo.

Das 30 escolas apresentadas na lista, somente 9 possuem em seu corpo estudantil alunos surdos ou deficientes auditivos, que são elas: Col. Est. Adolfo B. de Menezes, Esc. Esp. André Luiz, Esc. Est. Modelo, Esc. Est. Prof. Alfredo Nasser, Esc. Par. Luiz Augusto, Esc. Est. Welder de Abreu Sales, Col. Est. Guilherme Dourado, Col. Est. Jardim Paulista e CAIC - Jorge H. Camargo.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA

2.1. Tipo de pesquisa e de método

Sobre o tipo de pesquisa adotado, valemo-nos de uma abordagem qualitativa:

O enfoque qualitativo apresenta as seguintes características: o pesquisador é o instrumento-chave, o ambiente é a fonte direta dos dados, não requer o uso de técnicas e métodos estatísticos, têm caráter descritivo, o resultado não é o foco da abordagem, mas sim o processo e seu significado, ou seja, o principal objetivo é a interpretação do fenômeno objeto de estudo (GODOY, 1995B, SILVA; MENEZES, 2005).

O Estudo de caso está dentro da abordagem qualitativa no qual seu propósito “é reunir informações detalhadas e sistemáticas sobre um fenômeno.” (PATTON, 2002). Para Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”

A Pesquisa-ação é um modo de investigação-ação, no qual o pesquisador-investigador se vale de técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar de modo que a prática seja melhorada; tais ações devem ser contínuas (cíclica) e não repetidas ou ocasionais.

A pesquisa ação é

um contínuo de planejamento, identificação do problema, execução e avaliação da ação e [...] uma sequência espiral reiterada de análise, pesquisa de fatos, conceituação, elaboração de planos de ação, realização desses planos, seguida de avaliação, pesquisa de fatos novos e repetição do ciclo espiral de atividades (SANFORD, 1970, s/p).

2.1.1. Da constituição do *corpus*

Para a produção deste trabalho, utilizaremos como material de análise aulas observadas e ministradas nos ESC II e III. No total, foram observadas 15 aulas e foram ministradas 40 aulas. Dos ESC II e III, recortamos 6 aulas, sendo 3 do ESC II e 3 do ESC III para serem o foco de nossa análise. Destas aulas, particularizaremos as atividades trabalhadas em sala de aula, tanto as atividades para os alunos regulares como as atividades flexibilizadas, para que, por meio de uma comparação entre ambas, seja possível visualizar e apresentar de que modo ocorreram as flexibilizações das atividades para o aluno Victor.

Além das aulas, para a produção de algumas seções deste trabalho, valemo-nos de instrumentais elaborados para traçar o perfil dos envolvidos na pesquisa.

2.1.2. Do procedimento de análise

Para embasar as análises e dar suporte às discussões levantadas neste trabalho, valemo-nos da legislação e de autores como Mazzota (2005), Quadros (1997), Skliar (1998), Mittler (2003), Orlandi (2015), Fernandes (2008), dentre outros.

No decorrer da análise, objetivamos discorrer a respeito do processo de adaptação de atividades de Língua Portuguesa, na educação inclusiva, de modo a pensar nos possíveis efeitos para a aprendizagem do aluno Victor.

Além disso, o nosso intuito é identificar o modo como as aulas de Língua Portuguesa, na etapa de regência dos ESC II e III, foram planejadas tanto para Victor quanto para os demais alunos, tendo em vista o caráter inclusivo do aluno em questão; analisar se, dependendo do conteúdo foco da aula, o processo de adaptação das atividades encontrou determinadas dificuldades em sua constituição; analisar se o conteúdo foco das aulas implicou algum tipo de dificuldade para o processo de adaptação de atividades; e analisar, por meio de método comparativo, a relação de alguns alunos ouvintes e do aluno Victor com as aulas ministradas, tendo por base as atividades a serem analisadas.

2.1.3. A educação inclusiva sob o olhar da Análise de Discurso

Para a produção do nosso trabalho, filiamo-nos à Análise de Discurso de linha francesa que foi formalizada por M. Pêcheux. Deste modo, será possível fundamentar o trabalho por meio da teoria que este é filiado, serão apresentados aqui autores como Pêcheux (2006), Orlandi (2001, 2010, 2015) e Fernandes (2008) que levantam/discutem estudos sobre a Análise de Discurso. No Brasil, Eni Orlandi é tida como referência primordial para os primeiros passos da Análise de Discurso francesa no país.

É cabível refletirmos sobre o processo de inclusão de alunos surdos em escolas regulares e seus efeitos, visto que o contato com as diversidades situacionais existentes no ambiente escolar pode ampliar a visão de mundo do aluno, por meio de relações proporcionadas pelo espaço coletivo.

Conforme Fernandes (2008), vemos que, no âmbito da Análise de Discurso francesa, o sujeito não é um ser individualizado; o sujeito discursivo é considerado sempre como um ser social, sendo assim, o estar em uma sala de aula oportuniza ao aluno estar em (fazer parte de) um ambiente, no qual “há posições (discursivas) divergentes que se contrastam” em que é notável a “coexistência de diferentes discursos concomitantes, isto implica em diferenças quanto à inscrição ideológica dos sujeitos” (FERNANDES, 2008, p.20), que possibilitam conflitos, contradições e que, deste modo, dá ao sujeito incluso a oportunidade de mostrar-se, fazendo, assim, com que ele “inscreva-se em um espaço socioideológico e não em outros” (FERNANDES, 2008, p.20).

Ainda conforme Fernandes (2008, p. 21) a ideologia é “uma concepção de mundo do sujeito inscrito em determinado grupo social em uma circunstância histórica”. Nessa medida, a relação intersubjetiva que é desenvolvida e proporcionada pela sala de aula, possibilita e estimula o processo de formação do sujeito (surdo).

O ambiente escolar é heterogêneo, os sujeitos pertencentes a ele se diferem um do outro. Essa divergência – que é constitutiva desse espaço – demanda (re)ações diversas no jogo de interlocução que é característico da sala de aula. Professor – aluno, aluno – professor, professor – turma, turma – professor, aluno – aluno, professor – professor, dentre outras diversas situações discursivas são possibilitadas pelo ambiente escolar.

Essa diferença se dá pelo fato de os *sujeitos* serem constituídos de formas distintas. Segundo Orlandi (2015, p.46),

Ele é sujeito à língua e à história, pois para se constituir, para (se) produzir sentidos ele é afetado por elas. Ele é assim determinado, pois se não sofrer os efeitos do simbólico, ou seja, se ele não se submeter à língua e à história, ele não se constitui, ele não fala, não produz sentidos.

O termo 'educação inclusiva' diz sobre a prática educacional, na qual todas as crianças são educadas em uma mesma situação escolar, e, para isso, a escola deve se adequar às necessidades de cada aluno. À luz da Análise de Discurso e seus princípios, podemos afirmar que, na prática da inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como elementos essenciais no processo de formação do sujeito (surdo). É, nessa variedade, por meio da realidade escolar e de suas particularidades, que a visão de mundo pode ser ampliada e desenvolvida.

Além de ser um direito, a Educação inclusiva é uma resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo. Incentiva uma pedagogia não homogeneizadora e desenvolve competências interpessoais. A sala de aula deveria espelhar a diversidade humana, não escondê-la. Claro que isso gera novas tensões e conflitos, mas também estimula as habilidades morais para a convivência democrática. O resultado final, desfocado pela miopia de alguns, é uma Educação melhor para todos. (MENDES, 2012, S/P).

2.2. CARACTERIZAÇÃO DAS TÉCNICAS DE COLETA, DE TABULAÇÃO E DE ANÁLISE DE INFORMAÇÃO

2.2.1. Descrição das aulas do ESC II e do ESC III

Quadro 1 - Etapas

<i>ETAPAS/Meses</i>	Maio 2018	Junho 2018	Agosto 2018	Setembro 2018
Realização da Observação e da Regência do ESC II.	X	X		
Realização da Observação e da Regência do ESC III.			X	X
Coleta de informações.	X	X	X	X

Fonte: Autoria própria

Por meio do quadro apresentado anteriormente, demonstramos as etapas de pesquisa e de regência dos ESC II e III; além disso, está representado o período de coleta de dados para a produção deste trabalho.

Sobre as 3 aulas do ESC II que serão analisadas (Cf. ANEXO 16), elas ocorreram nos dias 12 e 13 de junho, com duração de 50 minutos cada, sendo duas no dia 12 e uma no dia 13. O tema trabalhado na aula em questão foi o gênero textual tirinha. Os recursos utilizados na aula foram textos impressos, atividades impressas, pincel e louça.

Nas aulas do dia 12, inicialmente, foi debatido com os alunos sobre os seus conhecimentos prévios à respeito da temática da aula, foi pedido a eles que comentassem sobre o que eles entendiam por tirinha. Logo após, foi feita a leitura, com a turma do texto, “A tirinha” (Cf. Anexo 6) e, durante a leitura, foi ressaltado e comentado o conceito e as características principais do gênero. Tendo em vista que o foco deste trabalho são as atividades flexibilizadas, não nos deteremos aos textos apresentados à turma como material de apresentação de conteúdos, contudo os textos referentes às aulas analisadas estão anexadas a este trabalho, isso acontecerá também com os textos flexibilizados para Victor (Cf. Anexo 1).

Na aula em questão, os alunos se mostraram participativos, pois o tema chamou a atenção da turma; no caso de Victor, a professora auxiliar o acompanhou durante as aulas em questão. Victor colou em seu caderno os textos que foram

planejados, de acordo com as suas necessidades especiais, logo após a professora auxiliar ajudá-lo na leitura do texto, entregamos ao aluno as atividades referentes ao conteúdo das aulas. Foi proposto a Victor que elaborasse uma tirinha.

Diversas vezes os alunos compartilharam as suas experiências como leitores, e, no momento de apresentação dos Mangás, um aluno foi convidado a apresentar aos colegas como são lidas e produzidas as tirinhas no Japão.

Na segunda aula, também no dia 12/06/2018, foi feita uma atividade de interpretação textual (Anexo 8), e este foi o método de avaliação da aula. A atividade é de interpretação de algumas tirinhas do personagem Garfield, além da proposta de produção de tirinhas; os alunos deveriam produzir suas próprias tirinhas, levando em conta as características e as particularidades do gênero.

Sobre Victor, ele entregou a atividade de produção na terceira, e última aula, sobre o tema Gênero textual tirinha.

E as 3 aulas do ESC III que serão analisadas (Cf. ANEXO 17) foram ministradas nos dias 11 e 12 de agosto.

As duas primeiras ocorreram no dia 11/08/2018 e foi iniciada com uma conversa com a turma sobre os seus conhecimentos prévios a respeito da temática da aula; foi questionado à turma o que eles entendem por 'pontuação' e qual a sua importância nas produções textuais.

Em seguida, a sala foi dividida em quatro grupos (que representaram quatro personagens) e foi apresentada aos alunos uma charada. Cada grupo teve de pontuar a charada, de modo que o texto favorecesse ao personagem que estava sendo representado pelo grupo. Logo após será feita a leitura de conceitos dados pelo livro didático (CEREJA & COCHAR, 2015, p. 188 189). Enquanto os alunos regulares respondiam à atividade proposta, visto que no período de vigência do ESC III não havia professor auxiliar, fomos ministrar a aula para Victor. Apresentamos o conteúdo, lemos o texto base da aula e fazemos a proposta de atividade.

Na segunda aula, também no dia 11/08/2018, para que fosse iniciada a temática 'A vírgula entre os termos da oração' foi apresentado aos alunos o vídeo 'O poder da vírgula', no qual o narrador faz um breve comentário sobre a importância da pontuação nas produções textuais.

A terceira aula ocorreu no dia 12/08/2018. O conteúdo das aulas anteriores foi retomado, mas especificamente a temática 'A vírgula entre os termos da oração'.

Para isso, foi utilizado como material base o livro didático (CEREJA & COCHAR, 2015, p. 190). Ao fim da apresentação dos conteúdos, foi proposta uma atividade, também, do livro didático, como método avaliativo (CEREJA & COCHAR, 2015, p. 191).

Para Victor, levamos atividades e textos flexibilizados, em conformidade com a prática de ensino bilíngue; Victor colou em seu caderno os textos referentes ao conteúdo, e as atividades foram realizadas nas aulas nas quais foram propostas.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DA PESQUISA

2.3.1. Sobre a escola

A Escola Estadual Modelo está localizada no bairro Central da cidade de Araguaína – TO. Essa escola oferece à comunidade local a modalidade de ensino: Ensino fundamental II – 6º ao 9º anos, e Educação especial/ Sala de recursos multifuncionais. Os horários de funcionamento são: Matutino – 07h às 11h25m e Vespertino – 13h às 17h25m, com o objetivo de atender vinte e uma turmas com, em média, 30 alunos cada.

Sobre a estrutura física da instituição, podemos dizer que a escola possui nove salas de aulas, duas salas de Recursos Multifuncionais, uma sala de Núcleo de Apoio Pedagógico e uma de Produção Braille, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma sala de Direção, uma sala de diretoria adjunta, uma sala de coordenação, uma sala de orientação educacional, uma sala de professores, uma secretaria, seis banheiros, uma cozinha, um depósito de merenda escolar, um depósito de material de limpeza, uma sala de almoxarifado, um depósito de material esportivo, um pátio coberto, uma quadra esportiva coberta.

Consideremos, a seguir, uma informação retirada do *site* da escola a respeito de sua concepção acerca do público:

Durante essa trajetória sempre buscamos atender a todo o aluno independente de sua condição econômica, biopsicossocial e cultural na garantia dos direitos estabelecidos e na igualdade de oportunidades. (TOCANTINS, 2019, s/p)

No que se refere à educação especial, o trabalho oferecido pela escola é pioneiro na cidade de Araguaína. A instituição de ensino é referência na comunidade local, pois atende alunos com deficiência auditiva e surdez, com deficiência visual, com deficiência física, com transtornos globais do desenvolvimento e com deficiência intelectual; e todos participam de aulas adaptadas e personalizadas, de acordo com sua necessidade nas salas de recursos multifuncionais. As aulas ocorrem, como sugere a lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, no período oposto ao horário das aulas regulares no qual estão matriculados (contra turno).

A escola conta com um Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille (NAPPB) criado em 2004, com uma Sala de Recursos Multifuncional para

atendimento aos alunos com Surdez e com Deficiência Auditiva, bem como com uma Sala de Recursos Multifuncional para atendimento aos alunos com Baixa Visão e/ou Cegueira.

Além das informações já apresentadas anteriormente, vale ressaltar que a estrutura física da instituição é adaptada para as necessidades especiais dos alunos inclusos que compõem o corpo estudantil. No caso dos alunos surdos ou deficientes auditivos, além do Núcleo de Recursos para deficientes auditivos, com a finalidade de sinalizar o início e o fim das aulas (associado ao convencional aviso sonoro), foram instaladas lâmpadas que acendem para sinalizar os horários das aulas; tal adaptação colabora com o processo de inclusão, visto que a comunicação dos surdos se dá de modo gestual-visual.

A seguir, vejamos mais algumas informações retiradas *site* da escola, as quais tematizam o compromisso da instituição com a inclusão e suas implicações para o contexto escolar:

Oferecer uma educação de qualidade significa fazer as adaptações necessárias que garantam o acesso ao currículo e a permanência com qualidade de todos os alunos que necessitam de Atendimento Educacional Especializado. (TOCANTINS, 2019, s/p)

2.4. Caracterização dos envolvidos na pesquisa

2.4.1. Um pouco sobre o docente

Visando conduzir a pesquisa de modo eficaz e conhecer melhor o docente responsável pela turma, foi elaborado um instrumental com questões (Cf. ANEXO 14) direcionadas a ele. E será, por meio das análises realizadas desse instrumental, associado às observações feitas da prática do docente, que esboçaremos o perfil do professor responsável pelas aulas de Língua Portuguesa na escola campo de pesquisa.

Sabendo que o docente é forte influenciador no ambiente de uma sala de aula, “sua formação, seus interesses, sua personalidade, seus conhecimentos e suas predileções, assim como suas estratégias de solução” (VIANNA, 2007, p. 74), frente às mais diversas situações da realidade contingente de uma sala de aula, torna-se indispensável uma seção que trate desse profissional tão presente no ambiente escolar.

O docente possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Tocantins, no ano de 2009, e não possui pós-graduação e, atualmente, não frequenta nenhuma formação continuada. E, sobre essa formação, ele afirmou que ela é importante para a reciclagem dos conhecimentos do profissional docente. Eis, a seguir, os dizeres recortados do instrumental sobre essa questão: “É importante para reciclar os conhecimentos.”.

Da atuação em sala de aula, o docente afirmou que suas aulas são interativas e dinâmicas. Segundo ele, o professor de Língua Portuguesa deve privilegiar, nas aulas, a interpretação e a compreensão de gêneros textuais além da gramática contextualizada. Buscando dar ancoragem às referidas considerações, vejamos os dizeres do próprio professor: “As aulas são interativas e dinâmicas. O professor de Língua Portuguesa deve privilegiar, nas aulas, a interpretação e a compreensão de gêneros textuais além da gramática contextualizada.”.

Vejamos, a seguir, algumas anotações de campo que também nos ajudam a referendar os referidos apontamentos:

“Se não houvesse intervenção do docente, a turma se dispersava facilmente. E nessas intervenções, o docente demonstrava ter domínio de turma e “jogo de cintura” para lidar com as contingências pertencentes ao ambiente escolar.”

Sobre a frequência com que o livro didático é utilizado nas aulas, o docente afirmou que o uso é de forma comedida e que o livro é bom e contextualizado.

Acerca da relação entre professor e aluno, foi perguntado como ela ocorre na realidade da turma; a docente afirmou que a relação é, por vezes, rígida, embora, na maioria dos momentos, ela mantenha uma postura acessível aos adolescentes.

Veamos, a seguir, algumas anotações de campo que nos ajudam a referendar os referidos apontamentos:

“O docente, sempre que possível, ia até o aluno surdo e conversava com ele para saber com estava o andamento das atividades propostas ou das leituras propostas.”

Além disso, podemos ressaltar algumas outras anotações que também nos ajudarão a fundamentar os apontamentos feitos:

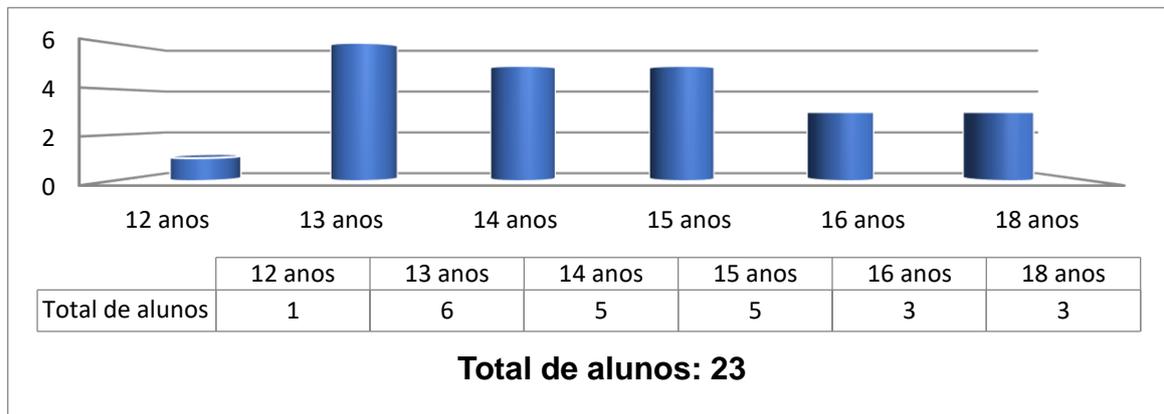
“O docente sempre se mostrava pronto para atender o chamado dos alunos, pudemos notar que o docente se mostrava sempre disponível para a turma.”

E para finalizar a seção, sobre o planejamento das aulas, foi questionado ao docente de que modo se dava, quais fatores pesavam no processo de planejamento e se o docente leva em consideração o perfil da turma para a qual o planejamento está sendo feito ou se o planejamento é feito de modo generalizado (um único planejamento para todas as turmas). Sobre isso, o docente afirmou que “o planejamento é feito de forma sistematizada em respeito a cada turma”.

2.4.2. Um pouco sobre a turma

A pesquisa-ação ocorreu em uma turma do 8º ano do ensino fundamental II; ela era composta por 25 alunos, porém, no dia em que o instrumental foi aplicado, estavam presentes apenas 23 alunos em sala de aula. A idade deles variava entre 12 e 18 anos, como demonstraremos no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Faixa etária da turma

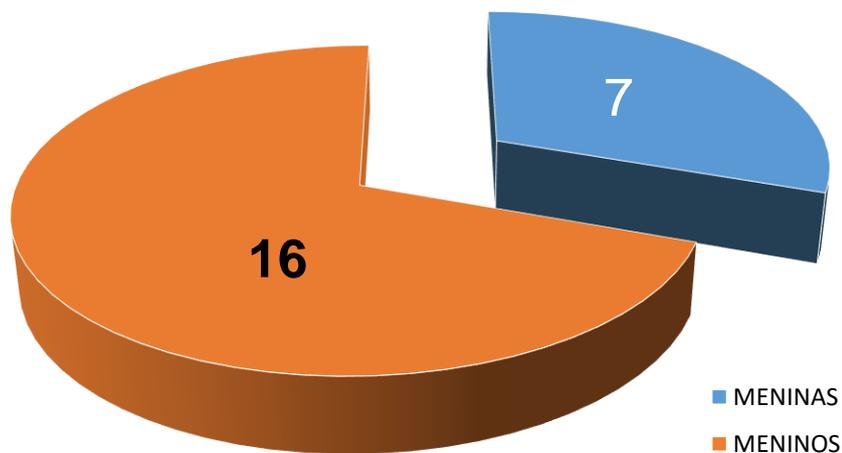


Fonte: autoria própria

A turma era composta, em sua maioria, por meninos; sendo 16 meninos e 7 meninas como demonstramos no gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Sexo

Sexo



Fonte: Autoria própria

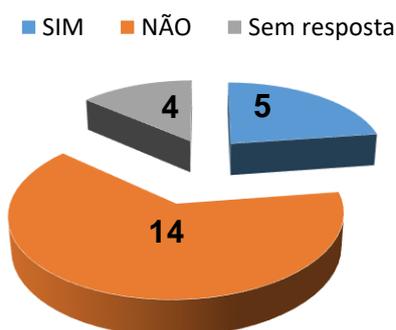
Buscamos saber, também, a opinião dos alunos regulares sobre algumas das diversas particularidades de uma escola inclusiva; e, para isso, foram elaboradas algumas questões a respeito desse assunto.

Sobre a presença do professor auxiliar (intérprete de libras) em sala de aula, os números obtidos foram: 14 alunos afirmaram que a presença do intérprete **não** interfere nas aulas; 5 alunos afirmaram que a presença do intérprete interfere **sim** nas aulas e 3 alunos **não responderam** à questão. No instrumental, não foi demandado a justificativa da resposta para a pergunta solicitada. Sendo assim, não nos é possível saber o porquê da interferência ou não do intérprete nas aulas.

Os gráficos apresentados, a seguir, foram elaborados com base nas respostas obtidas por meio das questões que mencionamos antes dos gráficos.

Gráfico 3 - Sobre o intérprete I

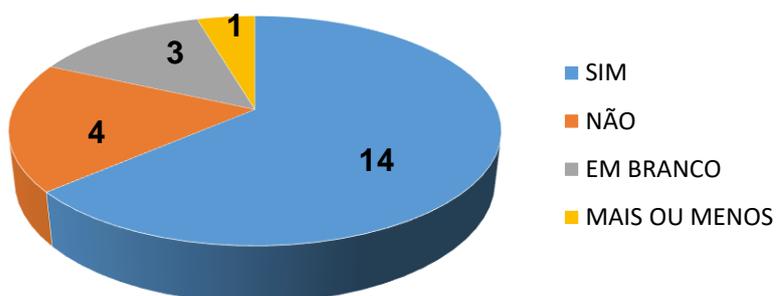
A presença do intérprete interfere nas aulas?



Fonte: Autoria própria

Gráfico 4 - Sobre o intérprete II

Você acha importante a presença do intérprete nas aulas?

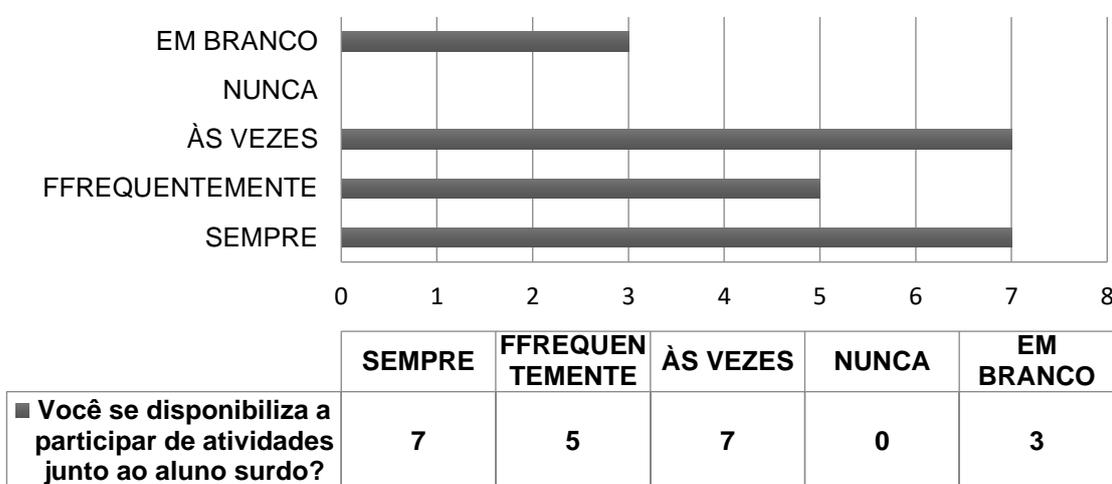


Fonte: Autoria própria

E sobre a experiência de poder estudar em uma turma onde há um aluno surdo, foi questionado aos demais se eles se disponibilizam a participar de atividades em grupo com o aluno incluso. O intuito dessa questão foi avaliar de que forma se dá o relacionamento entre a turma e o aluno surdo. Consideremos, a seguir, o gráfico em que apresentamos os resultados que obtivemos sobre essa questão:

Gráfico 5 - Interação entre os alunos

Você se disponibiliza a participar de atividades junto ao aluno surdo?



Fonte: Autoria própria

Ainda sobre a interação dos alunos em sala de aula, foi perguntado como eles descreveriam a experiência de dividir a sala com um aluno surdo. Serão transcritas as seguir algumas das respostas obtidas:

Quadro 2 - Respostas

Aluno 1	“Muito bom, engraçado e legal.”
Aluno 2	“Acho muito legal.”
Aluno 3	“Bom, entender o lado de uma pessoa com esta deficiência.”
Aluno 4	“Muito legal.”
Aluno 5	“Nada ruim, eu acho normal como se fosse qualquer outra pessoa.”
Aluno 6	“É muito bom. Acho ótimo. O problema é que não sei falar Libras.”
Aluno 7	“Meio chato, porque não saberia conversar com eles.”
Aluno 8	“É especial como ele faz gestos com as mãos.”
Aluno 9	“Bom todos devemos aprender isso é importante.”

Aluno 10	“Normal.”
Aluno 11	“Uma experiência boa ainda de conviver com pessoas de todas as etnias ainda podemos conhecer um pouco da libras.”
Aluno 12	“É legal é sair fora do normal.”

Fonte: Autoria própria.

Por meio das respostas, apresentadas a partir do referido quadro e do gráfico 5 - Interação entre os alunos, podemos notar que houve um certo acolhimento da turma ao aluno incluso, visto que não houve nenhuma resposta que demonstrou algum tipo de rejeição ao aluno. Contudo, com base em algumas respostas, é possível destacar que, por falta de uma língua de contato comum a eles, a interação com o aluno surdo é significada como um desafio para os alunos ouvintes. No período de observação e no período de regência foi perceptível a interação de muitos alunos com o aluno surdo. Houve diversos momentos de conversação, de brincadeiras, de auxílio, dentre outras situações comuns à vivência em sala de aula.

A seguir, consideremos algumas anotações de campo que sustenta essas considerações: “Hoje, antes do início das aulas, quando adentramos à sala de aula, Victor e mais alguns alunos estava jogando ping pong, eles utilizavam a mesa do professor com mesa do jogo e um estojo para dividir a mesa e marcar o lado do adversário... [...] daquele momento de descontração, podemos inferir que a interação entre os alunos ocorria sem nenhum tipo de barreira, mesmo havendo duas línguas diferentes “em campo”.

2.4.3. Um pouco sobre a professora auxiliar

Como sugere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, os alunos com necessidades especiais são acompanhados, diariamente, por um professor auxiliar preparado para lidar com as exigências educacionais de cada aluno, auxiliando na compreensão das aulas, respeitando suas particularidades e eliminando barreiras que impedem sua inserção na vida escolar. Cada aluno incluso é acompanhado por um professor durante as aulas no turno em que estão devidamente matriculados e, no contra turno, participam de aulas de reforço na sala de atendimento (Sala de recursos multifuncionais).

A professora Camila Silva tem 38 anos, formou-se em 2011, possui graduação em Pedagogia pelo Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos Ltda (ITPAC) e possui pós-graduação em Libras e Educação de surdos; é importante ressaltar que ela não possui formação em Língua Portuguesa e trabalha há três anos com a língua de sinais (Cf. ANEXO 15).

A professora auxiliar afirmou que sempre é solicitada pelos alunos surdos, e um dos principais motivos dessas solicitações são dúvidas relacionadas aos conteúdos e às atividades aplicadas nas aulas. E, com base nas observações feitas no período de permanência na turma, podemos afirmar que constantemente o aluno solicitava a ajuda à professora auxiliar. Durante as aulas, são incontáveis os momentos em que o aluno pede ajuda para a interpretação de algum texto ou para a resolução das atividades. Vejamos, a seguir, algumas anotações de campo que nos ajudam a referendar os referidos apontamentos: “Victor solicitou a ajuda da professora auxiliar para que pudesse responder a atividade proposta... [...]” “A professora auxiliar fez a datilologia de algumas palavras para que Victor pudesse escrever em seu caderno... [...]” “Victor tentou comunicar algo à colega da cadeira ao lado da sua, porém ela não entendeu o sinal, então Victor pediu que a professora auxiliar dissesse a aluna o que ele queria dizer à ela; como estávamos um pouco distante, não foi possível visualizar a sinalização feita por Victor, sendo assim, não podemos dizer sobre o que estava conversando.”

2.5. Conhecendo Victor

O aluno incluso que é o foco deste trabalho é uma criança surda, do sexo masculino, com 14 anos de idade, filho de pais ouvintes; o aluno mora com seu pai e com sua mãe, em um setor periférico da cidade de Araguaína – TO. A criança será representada pelo nome fictício: Victor. É importante ressaltar que Victor recebeu ajuda da intérprete para responder ao questionário. Em um primeiro momento, Victor respondia ao questionário em libras (sinalizando sua resposta) e, em seguida, a interprete procedia ao movimento de datilografia das palavras, para que o aluno escrevesse (Cf. ANEXO 10).

Quando questionado sobre o hábito de leitura, o aluno em questão afirmou que gostar de ler e acrescentou, também, que costuma ler sempre, porém, mesmo tendo afirmado que costuma ler com frequência, Victor comentou que sente dificuldades para entender o que leu, pois, ainda, está em fase de aquisição do português escrito.

Quando perguntado sobre os principais motivos pelos quais ele lê um livro, ele marcou a alternativa ‘por iniciativa própria’, e que gosta de ler livros brasileiros. Foi questionado qual o último livro lido, e ele respondeu “O menino maluquinho”, de Ziraldo. Além disso, ele acrescentou que considera importante manter o hábito de leitura, porém não esclareceu o porquê de sua opinião ser essa.

Sobre as aulas de Língua Portuguesa, o aluno afirmou gostar das aulas e que estudá-la é importante. Foi perguntado do que ele mais gostava nas aulas de Língua Portuguesa, ele respondeu que gosta dos textos. Mesmo tendo respondido às perguntas de tal modo, no período de observação e de regência nos ESC II e III, foi notado que o aluno apresentou resistência para fazer algumas leituras proposta em sala de aula e que, com relação a tal língua, ele sempre alegava não saber, quando lhe era proposto algum tipo de atividade escrita. Eis, a seguir, uma anotação de campo que sustenta as considerações feitas anteriormente: “Para que Victor fizesse a leitura que lhe foi proposta, o docente precisou adverti-lo.”

Foi questionado se o aluno se sente à vontade para dizer o que pensa nas aulas e se ele se sente bem. O aluno respondeu de forma sucinta e apenas comentou que ‘às vezes’. Quando perguntado sobre as suas dificuldades nas aulas de Língua Portuguesa e sobre suas dificuldades com os conteúdos, Victor afirmou que, nas aulas de Língua Portuguesa, ele sente “[d]ificuldades em transmitir para o

português”. Considerando a escrita dele, nessa resposta, percebemos uma relação afetada por sua língua materna, que é a libras, pois a escrita segue outra ordem. Tal afirmação foi comprovada nos momentos de observação e de regência, visto que, nas produções textuais e em diversos momentos da regência, o aluno mostrou sinais dessa dificuldade, e, por muitas vezes, foi preciso a intervenção da professora auxiliar. Consideremos, a seguir, uma anotação de campo que ajuda a dimensionar as referidas colocações: “Victor solicitou o auxílio da professora auxiliar para escrever algumas palavras em português na atividade que lhe foi proposta... [...] o aluno sinalizava aquilo que pretendia colocar como resposta e a professora auxiliar fazia a datilologia referente a palavra em português.”

Victor afirmou que, para ele, uma aula de Língua Portuguesa considerada ‘perfeita’ seria uma aula “diferenciada”.

Sobre o livro didático (LD, doravante) adotado pela turma, o aluno afirmou que ele é ‘bom’, e afirmou também conseguir entender com facilidade os conteúdos do LD e que gosta de estudar utilizando o livro; além disso, acrescentou que acha o livro importante para o aprendizado. Contudo, na etapa de observação dos ESC II e III, foi notado que o aluno não utilizava o LD nas aulas, e, por muitas vezes, a professora auxiliar comentou que o LD do ensino regular não tem utilidade no ensino e na aprendizagem do aluno incluso, visto que possui textos extensos e de difícil entendimento para o aluno. Um dos desafios relatados pela professora e pela auxiliar foi a existência de materiais didático-pedagógicos adequados, na escola, para alunos surdos.

Quando perguntado se o aluno utiliza a língua brasileira de sinais, ele respondeu que ‘sim’ e afirmou que o lugar onde ele mais utiliza a Libras é na escola. Além disso, o aluno acrescentou que a língua que ele prefere utilizar na escola e no dia a dia é a Libras.

Sobre os materiais e as metodologias que o docente costuma utilizar nas aulas, Victor afirmou que a professora costuma trabalhar com atividades no quadro e, sobre as atividades preferidas por ele, o aluno comentou que prefere trabalhos individuais. Mesmo tendo dado essa resposta, quando era proposto ao aluno que trabalhasse em dupla, ele trabalhava sem resistência alguma e com total naturalidade conforme podemos observar nas etapas de observação e regência no ESC II e III. Vejamos, a seguir, uma anotação de sala de aula que nos ajuda a

sustentar essas considerações: “Em todas as aulas, o docente precisava trazer atividades impressas para Victor, tais atividades eram adequadas em conformidade com aquilo que o docente estava trabalhando com o aluno... [...]” “Um colega de turma, após terminar a sua atividade, foi auxiliar Victor na produção da atividade que lhe foi proposta, pois a professora auxiliar não pôde comparecer a escola por motivos por nós desconhecidos.”

Os alunos se comunicavam com Victor constantemente, e encontravam um modo de atenuar as diferenças entre a libras e a Língua Portuguesa; esses momentos de atenuação ocorreram por meio de gestos, de sinais criados na hora e de e do movimento de se apontar para os objetos referidos na interlocução, dentre outras formas. Eis, a seguir, algumas anotações de campo que referendam essas colocações: “Hoje, antes do início das aulas, quando adentramos à sala de aula, Victor e mais alguns alunos estava jogando ping pong, eles utilizavam a mesa do professor com mesa do jogo e um estojo para dividir a mesa e marcar o lado do adversário... [...] daquele momento de descontração, podemos inferir que a interação entre os alunos ocorria sem nenhum tipo de barreira, mesmo havendo duas línguas diferentes “em campo”.

Sobre a participação de Victor nas aulas, o docente afirmou, por meio do instrumental aplicado, que somente “algumas vezes” o aluno se mostra interessado pelos conteúdos apresentados a ele e que “às vezes” ele participa das aulas. O docente acrescentou ainda que, foi necessário a realização de algumas mudanças em sua metodologia de ensino, pois os “conteúdos foram adaptados ao nível de alfabetização em Língua Portuguesa.”.

A respeito da participação em sala de aula, podemos levantar algumas questões, por exemplo, de que modo o aluno Victor poderia participar das aulas de Língua Portuguesa, visto que entre o conteúdo trabalhado com ele e o conteúdo trabalhado com os demais alunos da turma diferiam? O que seria ‘participar’ das aulas para o docente? E para confirmar que havia distinção nos temas trabalhados na turma, podemos utilizar a resposta do próprio docente: “[...], pois os conteúdos foram adaptados ao nível de alfabetização em língua portuguesa.” (grifo nosso).

Como parte da construção do perfil do aluno, nesta seção, além das anotações e das análises feitas durante os estágios (no período de observação e o período de regência), apresentaremos também as informações disponíveis no

relatório médico de Victor. O diagnóstico feito pelo Centro estadual de diagnóstico e reabilitação auditiva do Hospital geral de Palmas (Cf. Anexo 13).

O diagnóstico apresentado pelo fonoaudiólogo foi o seguinte: “Curvas audiométricas do tipo neurosensorial de grau severo com configuração descendente bilateralmente curvas timpanométricas tipo A com reflexos acústicos ausentes em ambas aferências”. (LAUDO, 2011, p. 1)

Ao final do ano letivo, a escola elabora um relatório de desempenho de aluno com deficiência incluso em sala regular; a instituição de ensino permitiu que tivéssemos acesso ao relatório de Victor (Cf. Anexo 12) Assim, apresentaremos agora o relatório de desempenho de Victor no ano de 2018, que foi o ano em que os estágios II e III foram realizados.

Segundo o documento, com base nos objetivos trabalhados em sala de aula, Victor mostrou-se um aluno assíduo e comprometido com a pontualidade, visto que respeitava os horários de entrada e de saída estabelecidos pela instituição e mostrou - se ainda um aluno participativo em sala de aula.

A participação dos pais no processo de ensino e aprendizagem do aluno também é mencionado no relatório, conforme o documento, os pais mostravam interesse nos assuntos referentes a vida escolar de Victor, pois participavam das reuniões escolares e sempre atendem o chamado da escola quando recebem pedidos para que compareçam à escola, demonstrando assim interesse e zelo para com a vida estudantil de Victor. É importante salientar que a presença da família na escola acarreta em benefícios essenciais para o desenvolvimento da criança, em termos de aprendizado e de rendimento escolar, bem como diversos outros fatores referentes ao processo de formação do indivíduo. O processo de ensino e de aprendizado, bem como o processo de formação do sujeito, deve acontecer em uma parceria escola + família, visto que é a família e a escola são ambientes altamente influenciadores na formação do sujeito.

Sobre o rendimento de Victor em sala de aula, a escola afirmou que o aluno apresentou bom comportamento, ainda que, algumas vezes, ele tenha agido de modo que não condizentes com sua conduta de costume. Algumas dessas atitudes, pudemos presenciar no decorrer dos estágios. Algumas vezes, o aluno foi chamado à coordenação da escola por ações inadequadas ao ambiente escolar e até mesmo em interações sociais no geral. A exemplo disso, podemos mencionar um momento

de desentendimento entre Victor e outro aluno da turma, no qual, como reação a esse desentendimento, Victor lançou o seu lanche no outro aluno participante do ocorrido. Podemos mencionar também outro momento, no qual Victor fez um gesto inapropriado direcionando o ao docente responsável pela turma; para ambas as situações comentadas, o aluno (ou 'os alunos', a depender da quantidade de envolvidos) foi chamado à coordenação da escola, para que fossem tomadas as devidas providências.

Victor teve bom rendimento nas atividades propostas, ainda que, algumas vezes, demorasse para produzi-las. Algumas vezes, Victor alegou estar com preguiça ou estar cansado demais para fazer as atividades; e era necessário que fossemos conversar com ele para que ele realizasse as atividades, e só então, ele atendia ao pedido. Para a produção das atividades, mesmo que demonstrasse contestação, após um momento de conversa, Victor aceitava a(s) proposta(s) e produzia aquilo que lhe foi pedido. Ainda sobre essa atitude de contestar aquilo que lhe era pedido, tal atitude não demonstrava desinteresse; pelo seu discurso, Victor demonstrava indisposição e enfadamento. E olhando para o resultado de suas produções, podemos deduzir que, Victor entendia aquilo que lhe era pedido e proposto.

“Como dissemos anteriormente, o estagiário busca projetar ações e reações no âmbito da sala de aula, utilizando, assim, de seu repertório teórico e pedagógico para melhor articular ações, visando alcançar o seu objetivo.” (SILVA, 2019, p. 23)

O aluno apresentou habilidades na maioria das disciplinas pertencentes ao 8º ano letivo, nas quais, alguns professores levavam atividades adaptadas, e desse modo, o aluno demonstrava maior interesse e melhor desempenho nas aulas. Contudo, segundo o relatório final do aluno, é notável que ele necessita de um melhor suporte, levando em consideração que o aluno se encontra em processo de aquisição da L2 (Termo utilizado para se referir à qualquer língua aprendida após a primeira língua ou a língua materna); e por esse motivo, percebe-se a necessidade de serem trabalhados conteúdos escolares básicos.

O último apontamento feito no relatório é que Victor é matriculado também na sala de Recursos multifuncional no contra turno (ou seja, no período matutino, em 2018), isso ocorre em conformidade o que orienta a legislação educacional, no que se refere à educação inclusiva.

PARTE II

CAPÍTULO DE ANÁLISE – DO PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO DE ATIVIDADES EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM FOCO.

Neste capítulo, analisamos o modo como se estabeleceu o processo de flexibilização de atividades de Língua Portuguesa para o aluno Victor no âmbito das aulas de regência dos ESC II (12 e 13 de junho) e III (11 e 12 de agosto). Para tanto, estruturamos este capítulo em dois momentos de análise: no primeiro momento, apresentamos as atividades elaboradas para os alunos ouvintes; no segundo momento enfocamos as atividades flexibilizadas para Victor. Desse modo, traçamos um contraponto entre as atividades para os alunos ouvintes e para o aluno Victor.

No total, no primeiro momento deste capítulo, apresentamos e analisamos duas atividades, sendo uma do ESC II e outra do ESC III. Do mesmo modo, no segundo momento, apresentamos e analisamos duas atividades do ESC II e do ESC III, porém as atividades analisadas foram flexibilizadas, levando em conta as necessidades especiais do aluno Victor.

Momento de análise 1 – Atividades voltadas para os alunos ouvintes

As atividades que serão analisadas aqui foram elaboradas para os alunos regulares pertencentes à turma. Sendo assim, as atividades foram elaboradas em conformidade com particularidades lexicais e gramaticais associadas às regras da norma padrão da Língua Portuguesa.

Para iniciamos o nosso trabalho de análise, consideremos, a seguir, a Figura 1, com uma atividade sobre o Gênero textual Tirinha. O conteúdo foi trabalhado durante 3 aulas do ESC II (12 e 13 de junho). Após ministrarmos uma aula na qual o gênero textual tirinha foi apresentado, conceituado, exemplificado, debatido e comentado; propomos aos alunos que fosse feita uma atividade de interpretação textual (Cf. Anexo 18) de algumas tirinhas. Na atividade em questão, havia duas tirinhas do personagem Garfield e algumas questões de interpretação sobre elas. Eis, a seguir, a Figura 1:

Figura 1 - Atividade I

ATIVIDADE DE INTERPRETAÇÃO (Anexo II)



1. Pela leitura da tira, podemos afirmar que Garfield é:

- a) Animado
- b) Inquieto
- c) Preguiçoso
- d) Ágil

Fonte: autoria própria

Durante a aula de apresentação do gênero textual, elencamos as características principais de textos pertencentes ao gênero, bem como a historicidade dele. A atividade analisada foi elaborada com base naquilo que foi apresentado para a turma *a priori*.

Como atividade de interpretação, propomos algumas questões de compreensão textual que demandavam dos alunos o uso dos conhecimentos e saberes partilhados nas aulas em questão. Desse modo, a primeira questão, por exemplo, demandava leitura verbal e não verbal, assim, os alunos poderiam associar ao que foi comentado em aula, que dizia respeito às características do gênero tirinha.

A questão pedia aos alunos que dissessem, por meio da leitura da tirinha e por meio da “fama” do personagem, qual característica de Garfield estava sendo enfatizada na tirinha. As opções eram: Animado, inquieto, preguiçoso ou ágil.

As questões propostas, na figura 2, do mesmo modo, demandavam dos alunos conhecimentos trabalhados nas aulas em que o gênero foi apresentado. Consideremos, a seguir, a Figura 2:

Figura 2 - Atividade II

<p>2. Observe a transformação da feição do Jon no diálogo com o Garfield. Por que ela acontece?</p> <hr/> <hr/>
<p>3. Observe nas imagens que dois tipos de balões são utilizados, com base nas características das tirinhas que foram debatidas em aula, o que esses balões representam?</p> <hr/> <hr/>
<p>4. Nas tiras, os balões indicam que, enquanto o homem fala, Garfield:</p> <p>a) Resmunga. b) Cochicha. c) Reclama. d) Pensa.</p>

Fonte: autoria própria

Na questão 2, era demandado dos alunos atenção para o caráter não verbal da tirinha que estava sendo lida. Foi pedido aos alunos que, por meio da feição de Jon (dono do Garfield) associada as atitudes do gato, dissessem o porquê das reações de Jon. A questão 3 pedia que os alunos, munidos de conhecimentos referentes às características do gênero, informassem o que os balões de fala utilizados representavam; a saber e/ou fazer distinção entre os balões que representam falas e os balões que representam pensamentos. A questão 4, do mesmo modo, demandou que os alunos olhassem para o tipo de balão que foi utilizado para apresentar as falas de Garfield, que foram balões que representavam pensamentos.

Do mesmo modo, as demais questões da atividade requeriam dos alunos conhecimentos referentes ao gênero abordado nas aulas em questão. É importante ressaltar que as atividades completas estão anexadas a este trabalho.

Após a resolução de toda a atividade de interpretação, na última questão, propomos aos alunos que produzissem suas próprias tirinhas, deste modo, poderíamos avaliar se os alunos haviam, de fato, internalizado os conhecimentos trabalhados. Vejamos, textualmente, a questão, considerando a Figura 3:

Figura 3 - Atividade III

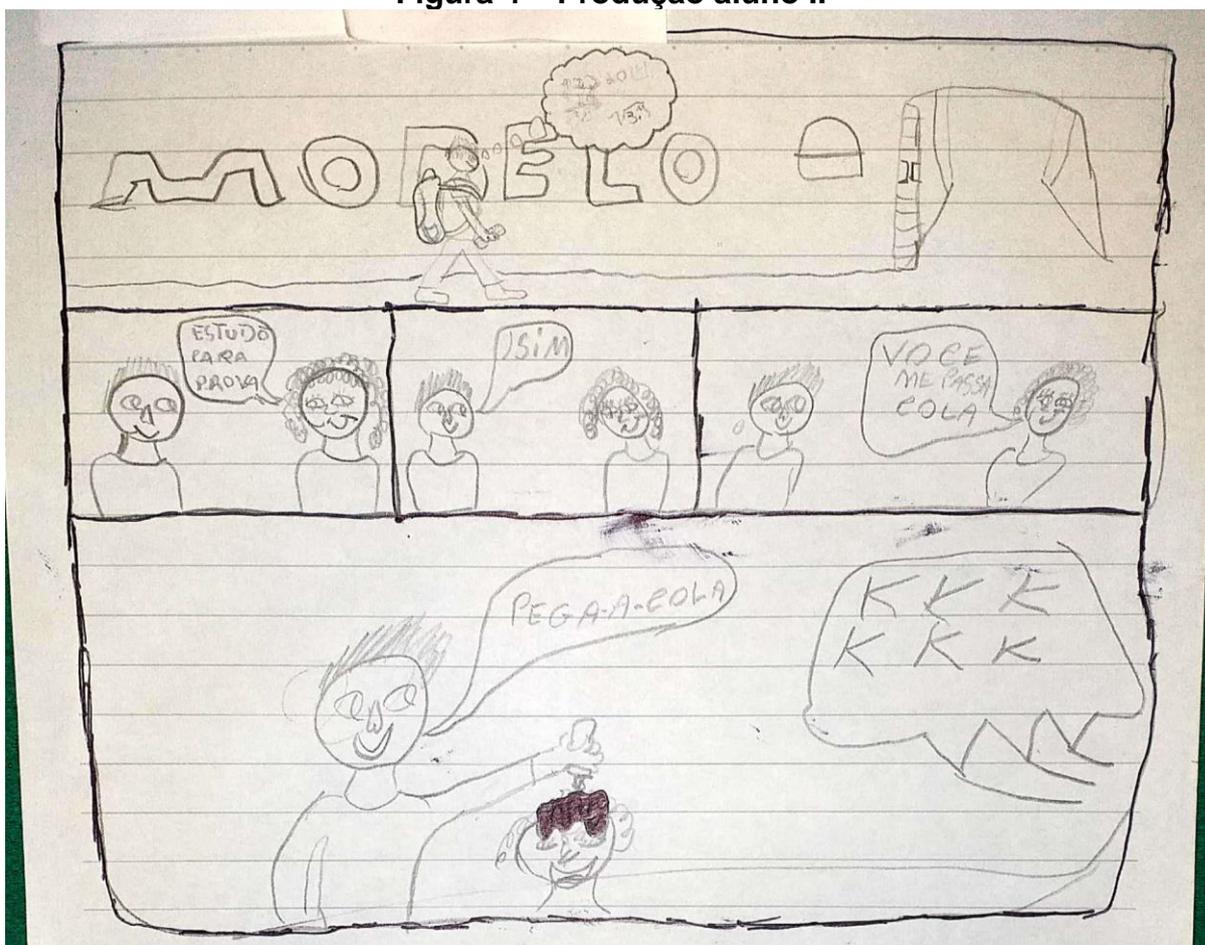
10. Agora é sua vez, agora que já sabemos o que é uma tirinha, elabore a sua. Crie seus personagens, sua história e fique atento as características do gênero e suas exigências. (Faça em uma folha separada. É para entregar)

Fonte: autoria própria

Selecionamos produções de dois alunos para representar a turma no geral. Na figura 4, apresentamos a produção do Aluno 1; a tirinha é composta por uma sequência de 5 quadrinhos, isso mostra que o aluno compreendeu que os textos pertencentes ao gênero tirinha são curtos. Além disso, podemos ressaltar o modo como o texto foi estruturado; a história foi dividida em quadros que marcavam cenas ou passagens temporais, a sequência de quadros foi posicionada na horizontal, de modo que houvesse continuidade coerente na história. Outro ponto que deve ser ressaltado é referente aos balões para representação de falas; há, na produção do aluno, um balão que representa os pensamentos do personagem, balões de falas de personagens e balões de falas de mais de um personagem.

Por meio desta produção, podemos afirmar que o aluno 1 compreendeu as principais características do gênero tirinha. Vejamos, a seguir, a Figura 4, com a digitalização que fizemos acerca da referida produção:

Figura 4 – Produção aluno I.



Fonte: autoria própria

A seguir, para melhor visualização, transcrevemos os enunciados que compõem a história em quadrinho apresentada na Figura 4:

Transcrições das falas dos personagens:

Personagem 1 – (pensamentos – fórmulas matemáticas)

Personagem 2 – Estudo para prova

Personagem 1 – Sim

Personagem 2 – Voce me passa cola

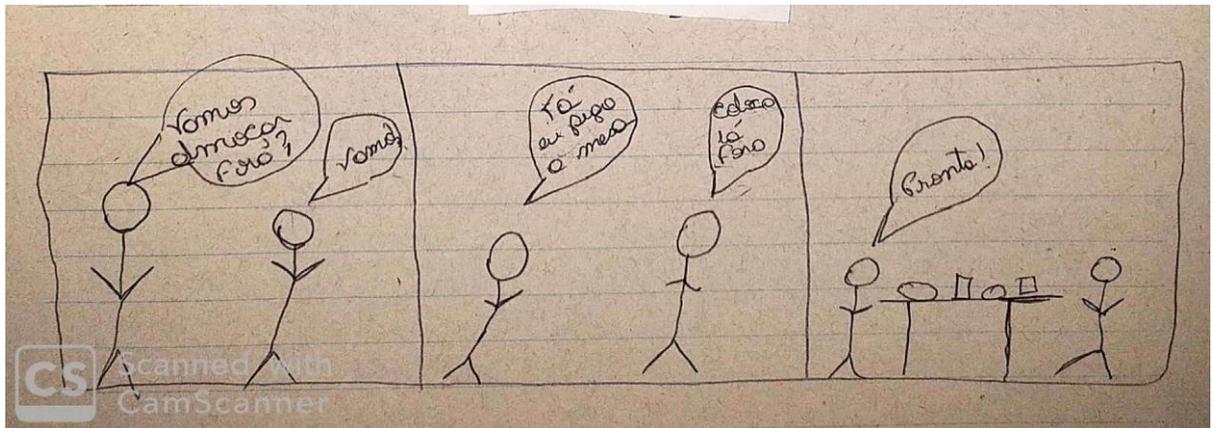
Personagem 1 – Pega a cola

Múltiplos personagens – KKK KKK

Do mesmo modo, por meio da produção do aluno 2 (Cf. Figura 5), podemos inferir que o aluno compreendeu as principais características do gênero tirinha. Observado a tirinha produzida, vemos que a história foi estruturada na horizontal,

dentro de uma sequência de três quadros, as falas dos personagens estão inseridas dentro de balões, os balões desenhados são comumente utilizados para representar as falas dos personagens, e este ponto é uma das principais características do gênero textual trabalhado.

Figura 5 - Produção aluno II



Fonte: autoria própria

Buscando uma melhor visualização, a seguir, transcrevemos os enunciados que compõem a história em quadrinho apresentada na Figura 5:

Transcrições das falas dos personagens:

Personagem 1 – Vamos almoçar fora?

Personagem 2 – Vamos!

Personagem 1 – Tá eu pego a mesa

Personagem 2 – coloca lá fora

Personagem 1 – Pronto!

Dando continuidade as nossas análises, abordaremos agora o segundo tema desse primeiro momento de análise. Consideremos, a seguir, a figura 6, com uma atividade sobre os sinais de pontuação da Língua Portuguesa. O conteúdo foi trabalhado durante 3 aulas do ESC III (11 e 12 de agosto).

Após a apresentação do conteúdo (Importância dos sinais de pontuação), por meio de uma atividade lúdica (Cf. Anexo 8), na qual a existência ou a inexistência dos sinais gráficos (sinais de pontuação) alteravam o sentido do texto, foi proposta a turma uma atividade para avaliação de conhecimentos. É importante ressaltar que o livro didático, também, foi utilizado na aula em questão.

A primeira questão da atividade proposta demandava da turma conhecimentos referentes ao uso de alguns sinais de pontuação, são eles: dois pontos, três pontos, aspas, ponto de interrogação e ponto final. A segunda questão pedia aos alunos que pontuassem, adequadamente, um pequeno texto. Para a terceira e para a quarta questão, foi utilizado como base um texto intitulado “Continho”; do texto foram retirados trechos, e, foi pedido aos alunos que escolhessem a alternativa que explica o porquê do uso das vírgulas e dos dois pontos nesses trechos. Eis, a seguir, a Figura 6:

Figura 6 - Atividade VI

EXERCÍCIOS

Verifique seus conhecimentos sobre os **SINAIS DE PONTUAÇÃO** com a realização destes exercícios.

- Indique os sinais de pontuação usados para:
 - Introduzir uma enumeração.
dois pontos
 - Indicar a suspensão ou interrupção de uma ideia ou pensamento.
três pontos
 - Destacar citações e transcrições.
aspas
 - Indicar questionamentos.
interrogação
 - Finalizar uma frase declarativa com sentido completo.
ponto final
- Pontue adequadamente o texto, em seguida selecione a alternativa que contém o conjunto de sinais de pontuação para completar as lacunas de forma correta.

Na realidade , nada mais havia para fazer . Os assuntos foram falados , as dúvidas foram esclarecidas , os problemas foram evitados . Apesar disso , um enorme clima de mal-estar continuava a existir .

- vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de interrogação;
- vírgula, vírgula, ponto final, ponto final, ponto final, vírgula, ponto final;
- cert ~~vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, reticências;~~
- vírgula, ponto de exclamação, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de exclamação.

CONTINHO

Era uma vez um menino triste, magro e barrigudinho, do sertão de Pernambuco.

Na soalheira danada do meio-dia, ele estava sentado na poeira do caminho, imaginando bobagem, quando passou um gordo vigário a cavalo:

— Você aí, menino, para onde vai essa estrada?

— Ela não vai não: nós é que vamos nela.

— Engraçadinho duma figa! Como você se chama?

— Eu não me chamo não, os outros é que me chamam de Zé.

Paulo Mendes Campos. “Para gostar de ler – crônicas”. São Paulo: Ática, 2003.p.76.

- No trecho “— *Você aí, menino, para onde vai essa estrada?*”, as vírgulas separam:
 - um adjunto adverbial
 - um aposto
 - adjunto adnominal
 - um vocativo
- Em “— *Ela não vai não: nós é que vamos nela.*”, os dois-pontos introduzem:
 - uma fala do menino.
 - uma opinião do narrador.
 - um esclarecimento feito pelo menino.
 - uma citação.

Fonte: autoria própria

Consideremos agora a figura 7, com a qual objetivamos oportunizar aos alunos uma reflexão sobre o uso dos sinais de pontuação inseridos em uma situação

textual. Para isto, trabalhamos com o texto “Charlie”; e, por meio desse texto, conduzimos os alunos a alguns trechos, para que eles identificassem o sinal gráfico presente e o porquê de sua presença nos trechos ressaltados.

Além da atividade de análise textual, havia questões que pediam aos alunos que fizessem uma pesquisa no livro didático. As questões demandavam quais os nomes dos sinais pertencentes aos dois grupos de sinais de pontuação: o grupo dos sinais utilizados para marcar pausas e o grupo dos sinais utilizados para marcar melodia e entonação da fala. Vejamos, a seguir, a Figura 7:

Figura 7 - Atividade VII

Charlie

Terry Morgan, 66, diz ter ficado “muito chateado” ao perder um relógio de 500 libras (algo em torno de R\$ 1.890). Isso até ele ouvir o alarme do objeto soar... dentro de seu cão Charlie, da raça terra-nova. Ao ouvir o som familiar perto de Charlie, Morgan ficou animado pensando que finalmente encontraria o relógio. “Primeiro, eu pensei que Charlie estava deitado em cima do relógio. Só quando eu o virei é que percebi que estava dentro dele”, conta Morgan. O dono levou Charlie imediatamente ao veterinário, que informou a necessidade de uma cirurgia para retirar o relógio de dentro do cachorro. “Mas, quando ele viu a injeção de anestésico, ficou tão apavorado que tossiu até colocar para fora o relógio”, disse Morgan.

Disponível em: <<http://uol.com.br>>.

Questão 1 – A informação, presente nos parênteses, tem fim:

explicativo

comparativo

exemplificativo

Questão 2 – No segundo período do texto, as reticências indicam:

uma fala incompleta do entrevistado.

uma interrupção do pensamento do autor da notícia.

um clima de suspense para a revelação de um fato.

Questão 3 – Os pontos finais fecham:

orações períodos frases

Questão 4 – Na passagem “Ao ouvir o som familiar perto de Charlie, Morgan ficou animado pensando [...]”, a vírgula sinaliza:

o deslocamento de uma oração.

a inserção de uma explicação.

a enumeração de fatos.

Questão 5 – As aspas, empregadas no texto, destacam:

as partes mais importantes do fato noticiado.

as frases empregadas em linguagem informal.

a transcrição das falas do entrevistado.

Questão 6 – Há dois grupos de sinais de pontuação (*Livro didático Pág. 189*):

Os utilizados para marcar **as pausas**, que são:

o ponto (.)

a vírgula (,)

o ponto e vírgula (;)

Os utilizados para marcar **a melodia, a entonação da fala**, que são:

o ponto de interrogação

o ponto de exclamação

e dois-pontos, as reticências, as aspas, os parênteses, os colchetes e o travessão

Fonte: autoria própria

Momento 2 – Atividades flexibilizadas

Neste segundo momento, as atividades que serão analisadas aqui foram elaboradas para Victor, sendo assim, as atividades foram elaboradas em conformidade com as necessidades (linguísticas) educacionais especiais do aluno.

Apresentaremos aqui alguns efeitos e resultados obtidos por meio da metodologia utilizada no decorrer das aulas, que foram reformuladas, de modo que possibilitassem um ensino mais individualizado visando estimular as potencialidades educacionais do aluno Victor.

Dadas as necessidades especiais educacionais do aluno Victor, que tem como língua materna a Libras, as aulas foram planejadas de modo que fossem capazes de proporcionar condições adequadas para assegurar o ensino e a aprendizagem do aluno. Para tanto, filiamo-nos ao bilinguismo como proposta educacional, visando, desse modo, favorecer a interlocução e o aprendizado por meio de adaptações, de modo que sejam respeitadas todas as diferenças particulares a cada sujeito pertencente a sala de aula, mais especificamente, ao aluno incluso.

No Brasil, a proposta de uma educação bilíngue para surdos está assegurada pela legislação e é recomendada pelo Ministério Nacional da Educação (MEC). O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, no capítulo VI, artigo 22, determina que se organize, para a inclusão escolar: com “escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.” (PLANALTO, 2005 , s/p)E que “são denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo” (PLANALTO, 2005 , s/p) de ensino e de aprendizagem.

A relação do sujeito surdo com a língua de sinais vai produzir a diferença, portanto, o domínio da Libras vai ser determinante para que ele possa vir a assumir uma posição discursiva que não se prende à mera reprodução, mas que permita refletir sobre, permita produzir, alterar, (re)criar.

Antes de iniciarmos as análises, é importante ressaltar que, quando falamos sobre flexibilização de atividades, referimo-nos a um movimento de ajuste, de

conciliação, de adequação do conteúdo proposto para ser trabalhado com a turma, de modo que houvesse concordância entre os conteúdos trabalhados com os alunos regulares e com o aluno incluso.

Para iniciamos o segundo momento de análise, consideremos, a seguir, a Figura 8, com uma atividade sobre o Gênero textual Tirinha. O conteúdo foi trabalhado durante 3 aulas do ESC II (12 e 13 de junho).

Para apresentação do gênero tirinha, levamos um texto base que foi planejado e flexibilizado para o aluno Victor (Cf. Anexo 1). No momento de elaboração do texto, priorizamos o uso de frases ou de períodos curtos, de modo que a leitura fosse facilitada para o aluno.

É importante ressaltar que as atividades propostas para Victor, antes de iniciarmos nossa pesquisa-ação, estavam em total divergência para com as atividades propostas aos demais alunos. Por isso, o processo de mediação até o conteúdo proposto pelo referencial curricular deveria ser feito de modo sutil, visto que precisávamos observar se Victor estava apto para ter contato com tal temática.

Outro ponto importante foi o uso de tirinhas compostas, principalmente, com textos não verbais. Isto foi feito, somente no primeiro contato do aluno com o gênero, pois o processo de leitura e de interpretação demandava do aluno somente uma leitura não verbal.

Levamos para Victor algumas tirinhas da Turma da Mônica, de Maurício de Souza, pois as produções de Maurício de Souza são de caráter inclusivo. A exemplo disso, podemos mencionar uma das tirinhas selecionadas para serem apresentadas a Victor, visto que mencionava o alfabeto manual da Libras. Isto foi feito para que Victor se identificasse com a atividade que seria proposta, posteriormente, e com o texto que estava sendo trabalhado (Cf. Anexo 1).

Após esse primeiro momento, foi proposto a Victor uma atividade de interpretação de uma tirinha do personagem Garfield; a tirinha não continha textos verbais. Um detalhe importante sobre a produção dos textos e das atividades flexibilizadas para Victor é o uso da Fonte Libras 2016 disponibilizada no *Google* para o *Word*. A Fonte possibilitou que fizéssemos a datilologia (alfabeto manual) de algumas palavras nos textos e nas atividades produzidas para Victor, conforme vemos no título da atividade “A tirinha” na Figura 8.

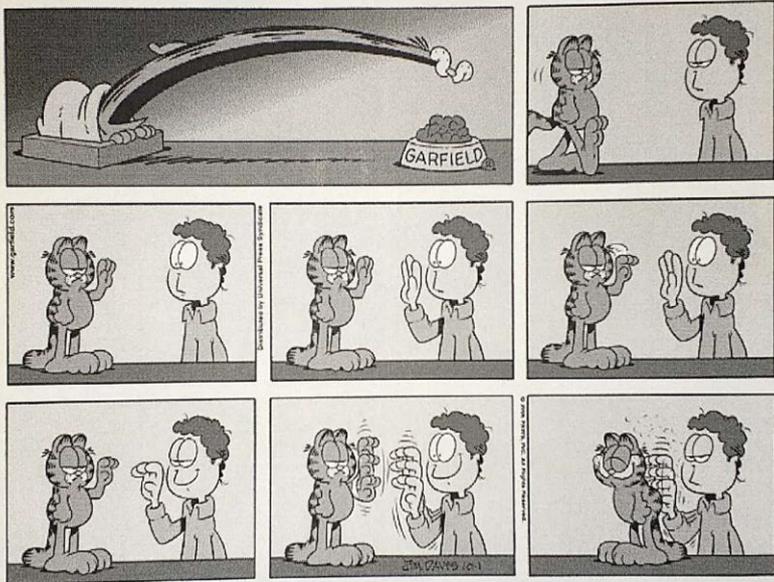
Ainda na Figura 8, com base nas respostas de Victor, podemos afirmar que o aluno compreendeu aquilo que lhe foi pedido nas questões, visto que as respostas coincidiam com aquilo que lhe foi pedido. Victor afirmou conhecer o personagem principal da tirinha, afirmou ter entendido a história e, na terceira pergunta, respondeu “coçar”, em concordância com a narrativa, que o personagem Garfield tentava fazer com que Jon coçasse suas costas. Vejamos, a seguir, a Figura 8:

Figura 8 - Atividade VIII



A TIRINHA

Veja o exemplo de TIRINHA:



Você conhece esse personagem (o gato)?

Jim

Você entendeu a história? O que o gatinho queria?

Jim - coçar



Fonte: autoria própria

Do mesmo modo, por meio da Figura 9, vemos que a tirinha apresentada à Victor era não verbal e para a produção da atividade nos valem do alfabeto manual para fazermos a datilologia do título “atividade”.

Sobre as respostas dadas por Victor, vemos que, assim como na atividade anterior, o aluno compreendeu aquilo que lhe foi perguntado. Todas as respostas escritas por Victor coincidiam com aquilo que foi pedido nas questões sobre a tirinha. A exemplo disso, podemos mencionar a questão 4, na qual foi perguntado se os meninos conseguiram tirar as fotos e como eles fizeram para tirar a foto, visto que não tinham forças para levantar a barra com pesos. Para a pergunta, Victor respondeu que “virando a maquina ao contrário”².

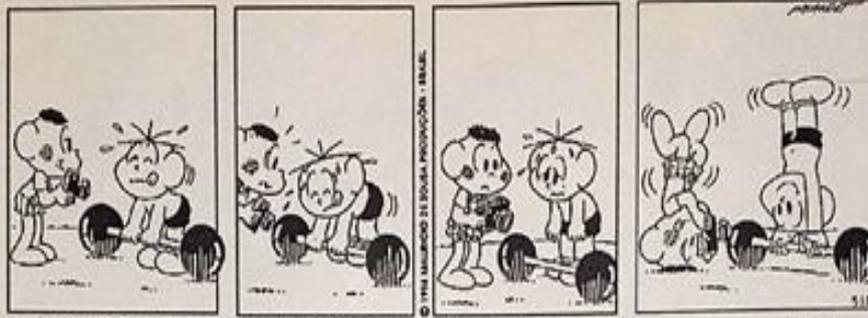
Sobre gostar de tirinhas, sobre gostar de ler tirinhas e sobre gostar da tirinha que foi apresentada a ele, o aluno afirmou que ‘sim’. E, quando foi perguntado, o nome dos personagens presentes na tirinha, Victor respondeu corretamente: Cascão e Cebolinha.

Na atividade em questão (Figura 9), visto que a tirinha interpretada era da Turma da Mônica, de Maurício de Souza, acrescentamos uma imagem com os sinais pessoais de apresentação dos personagens principais da Turma; a saber Cebolinha, Cascão, Mônica e Magali (Cf. Anexo 3).

Um dos nossos objetivos, no processo de adaptação de atividades para Victor, foi respeitar e valorizar elementos constituintes do processo de formação do sujeito surdo, visto que o “batismo” do sinal pessoal faz parte da Cultura Surda. Além disso, buscamos planejar as aulas em conformidade como perfil da turma, para que, desse modo, o ensino e a aprendizagem ocorressem de modo mais contextualizado e que apresentasse melhores resultados. Tomemos, a seguir, a Figura 9:

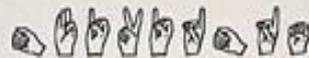
² Transcrito conforme escrita do aluno

Figura 9 - Atividade IV



Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5122



1. Você conhece os dois meninos que aparecem nas imagens?
Qual o nome deles?

Cascão e Cebolinha

2. O que você acha que eles estão tentando fazer?

querendo usar a câmera

3. O que o Cascão está segurando?

maquina fotografica

4. Os meninos conseguiram tirar a foto?
Como eles fizeram?

sim, virando a maquina ao contrario

5. Você gosta desse tipo de texto?

SIM () NÃO

6. Você gosta de ler histórias em quadrinhos?

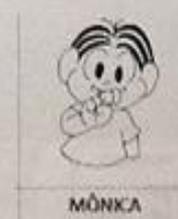
SIM () NÃO

7. Você gostou da tirinha?

SIM NÃO

8. O que você achou da história?

engraçada



A partir da atividade apresentada na Figura 10, começamos a trabalhar tirinhas com textos verbais e não verbais, e, para isso, continuamos com as tirinhas da turma da Mônica. O personagem principal das tirinhas presentes nas atividades era o Cascão, comumente conhecido por não gostar de “tomar banho”. Vimos, por meio das respostas, que, ao começarmos trabalhar com textos verbais, Victor passou a responder às questões de modo que não coincidia com a história apresentada. Para a primeira questão, Victor afirmou que Cascão pediu que seu pai lesse a história dos três porquinhos, pois o personagem gostava de animais. Para esta pergunta, a resposta mais coerente, pela “fama” do personagem, seria que *ele é sujo* e que *não gostava de tomar banho*, pois, no senso comum, o porco está associado à sujeira e que, por isso, Cascão gostava do conto de fadas. Vejamos, a seguir, a Figura 10:

Figura 10 - Atividade X

Leia a tirinha e responda

Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados. 6594

Cascão pediu para o seu pai contar a história dos três porquinhos, porque

Ele gosta de animais.

Ele cuida de porcos.

Ele gosta de tomar banho.

Ele é sujo e não gosta de tomar banho.

Leia a tirinha e responda

Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados. 6849

No segundo quadrinho, ~~Cebolinha~~ **CASCÃO** quis dizer que:

Vai tomar banho para namorar velha.

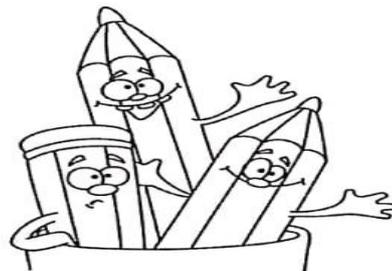
Não vai namorar porque ele vai estar velho.

Não vai namorar com a velha.

Quando ele resolver tomar banho a menina vai estar velha.

- Agora é sua vez!
Faça sua própria tirinha. Crie seus personagens, sua história.
Use lápis de cor.
Capriche!

(Faça em uma folha separada. É para entregar)

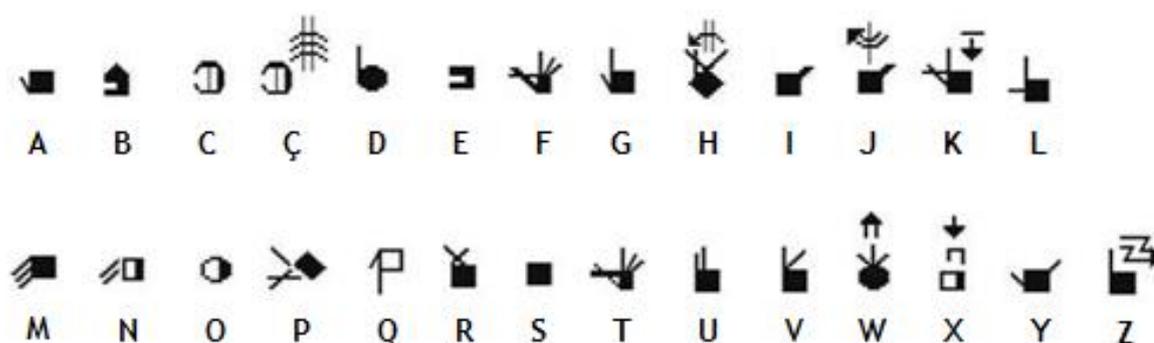


Fonte: Autoria própria

Ainda na Figura 10, para a segunda questão, Victor também escolheu uma questão que não coincidia com aquilo apresentado na narrativa. Uma das formas de explicarmos esses equívocos, dadas as suas especificidades linguísticas, pode ser o fato de que Victor, ainda que tenha decodificado a Língua Portuguesa, não interpretou os textos lidos, pois a Libras e a Língua Portuguesa são estruturadas de modos diferente, tanto no falado ou no sinalizado quanto no escrito.

A Libras possui um sistema de registro gráfico próprio (Figura 11), que leva em consideração as especificidades da língua; a saber: *SignWriting* que é um sistema de escrita das línguas gestuais. *SignWriting* faz a representação gráfica dos movimentos, das configurações das mãos, as marcas não-manuais e os pontos de articulação assim como a Língua Portuguesa possui o alfabeto gráfico para representar os sons da fala. Consideremos, a seguir, a Figura 11:

Figura 11 - Alfabeto em SignWriting



Fonte: Imagem retirada em site da internet³

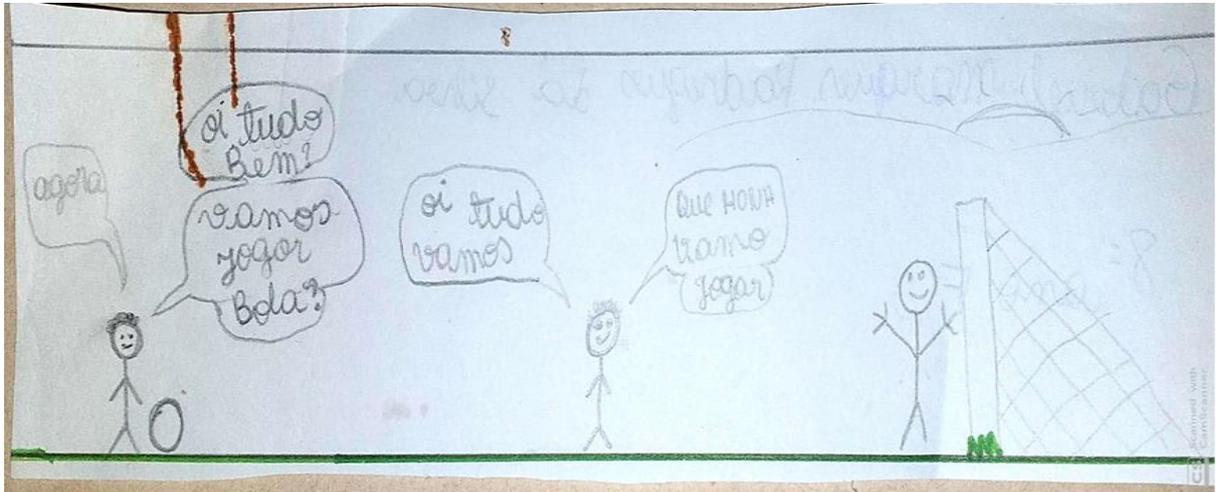
Como método avaliativo, foi proposto ao aluno que produzisse uma tirinha, deste modo, poderíamos avaliar se, de fato, o aluno compreendeu a temática trabalhada. Por meio de uma produção de Victor, poderíamos inferir se o processo de adaptação dos textos e das atividades tiveram efeitos positivos para o ensino e para o aprendizado de Victor.

Na Figura 12, apresentamos a produção de Victor. Por meio da tirinha produzida por Victor, podemos inferir que o aluno compreendeu as principais características do gênero tirinha. Observado a tirinha, vemos que a narrativa foi estruturada na horizontal, as falas dos personagens estão inseridas dentro de

³ Disponível em: http://coral.ufsm.br/arco/Digital/Noticia.php?Id_Noticia=371

balões, os balões desenhados são comumente utilizados para representar as falas dos personagens, e este ponto é uma marca do gênero textual trabalhado. Eis, a seguir, a Figura 12:

Figura 12 - Produção de Victor



Fonte: Autoria própria

Com isso, consideramos satisfatórios os resultados obtidos nessa produção, visto que esse tema foi o primeiro a ser flexibilizado por nós para o aluno incluso.

A seguir, produzimos a transcrição dos enunciados presentes na tirinha produzida por Victor:

Falas dos personagens:

Personagem 1 – oi tudo bem? vamos jogar bola?

Personagem 2 – oi tudo vamos

Personagem 2 – Que 'hona' vamo jogar

Personagem 1 – agora

Dando continuidade às nossas análises, abordaremos agora o segundo tema desse segundo momento de análise. Consideremos, a seguir, a Figura 13, com uma atividade sobre os sinais de pontuação da Língua Portuguesa. O conteúdo foi trabalhado durante 3 aulas do ESC III (11 e 12 de agosto). É importante ressaltar que, no decorrer do ESC III, Victor não estava acompanhado de um professor auxiliar, deste modo, precisamos ministrar o conteúdo para Victor e para os demais alunos, adequando cada situação em conformidade com o que acontecia na aula.

Após a apresentação do conteúdo (Importância dos sinais de pontuação), por meio de textos bases (Cf. Anexo 4), foi proposta ao aluno uma atividade para avaliação de conhecimentos. A primeira atividade está apresentada na Figura 13. Vejamos, a seguir, tal figura:

Figura 13 - Pontuação

PONTUAÇÃO é a utilização de sinais gráficos para auxiliar a compreensão da leitura.

Os sinais de pontuação são:

(.) **PONTO FINAL:** QUE APONTA O FINAL DE UMA FRASE.

(,) **VÍRGULA:** INDICA UMA PAUSA NA LEITURA.

(;) **PONTO-E-VÍRGULA:** APONTA UMA PAUSA MAIOR QUE UMA VÍRGULA.

(:) **DOIS PONTOS:** É USADO PARA INICIAR UMA EXPLICAÇÃO.

(?) **PONTO DE INTERROGAÇÃO:** É COLOCADO NO FINAL DA FRASE E INDICA UMA PERGUNTA.

(!) **PONTO DE EXCLAMAÇÃO:** MOSTRA ESPANTO, ADMIRAÇÃO, SURPRESA, ETC.

(-) **TRAVESSÃO:** USAMOS NO INÍCIO DE DIÁLOGOS OU PARA DESTACAR PARTES DE UMA FRASE.

1. **Pontue** as frases abaixo adequadamente:

A) MARIA E JOANA FORAM AO TEATRO .

B) CAMILA COMPROU UMA CALÇA, UMA BLUSA, E UMA SANDÁLIA .

C) QUE DIA É HOJE ?

D) OLHA QUE CARRO LINDO !

E) MAMÃE DISSE : VOCÊ JÁ JANTOU ?

F) QUE FILME MARAVILHOSO !

G) NÃO VOU AO CINEMA .

H) CARLOS VENHA ALMOÇAR .

2. **Pontue** o texto adequadamente:

Que ajuda!

A mãe chega da rua e pergunta para suas filhas .

— Vocês cumpriram direitinho o que pedi ?

Priscilla responde .

— Eu lavei toda a louça .

A mãe acaricia o cabelo de Camila e fala .

— E você, filhinha ! O que fez ?

Camila responde: tudo sorridente .

— Eu fiz uma porção de coisas . arrumei o cama, limpei o quarto e enxuguei os pratos para Priscilla .

A mãe então completa .

— Que beleza . Que meninas engratadas .

Teca levanta o dedinho querendo falar . A mãe então pergunta para ela .

— E você, Teça ! O que fez ?

Teca grita alegre .

— Bem ! Eu ajuntei todos os cocos de louça .

Fonte: Autoria própria

Após conceituação do tema, foi pedido a Victor que fizesse a pontuação adequada das frases presentes na atividade. Os resultados obtidos foram satisfatórios, visto que, na primeira questão, Victor pontuou, adequadamente, 7 das 8 questões; e, na segunda questão, das 25 situações que pediam pontuação Victor pontuou, adequadamente, 16 delas.

Como mencionamos anteriormente, a Libras e a Língua Portuguesa são estruturadas de modos diferente. Como a Libras ocorre no campo gestual – visual, a

expressão facial e corporal tem a função de indicar elementos que não podem estar presentes na sinalização, como, por exemplo: a pontuação, a emoção, a ênfase, a ironia, etc; elementos esses que nas línguas orais são marcados por pausas, por entonação e por volume da voz e etc. Elas devem ser utilizadas, simultaneamente, com os sinais.

Na atividade apresentada na Figura 14, vemos que Victor pontuou, adequadamente, a maioria dos enunciados, demonstrando, assim, que ele está em processo de aquisição de saberes referentes à pontuação. Podemos afirmar isso por meio de oscilações nas respostas colocadas nos enunciados.

A exemplo disso podemos ressaltar a seguinte situação: conforme as regras de uso da vírgula, ela deve ser utilizada para isolar topônimos (nomes próprios relacionados com um determinado lugar), seguidos de sua respectiva data. Vemos que, na questão 1, alternativa D “São Paulo, 15 de junho de 2008.” o enunciado foi pontuado, adequadamente, já, na alternativa J, “Bahia 28 de outubro de 2005.”, Victor não fez uso da vírgula, ele usou somente o ponto final.

Podemos mencionar, também, ainda sobre a Figura 14, como marca desse processo de internalização de saberes, ainda da questão 1, as alternativas E, F, G e H, as quais se adequam à regra de uso da vírgula que orienta o uso da vírgula para separar entre si elementos coordenados (dispostos em enumeração). Dessas alternativas, todas foram pontuadas, adequadamente, exceto a letra E, pois, o aluno não fez uso da vírgula, quando necessário. Vejamos, a seguir, a Figura 14:

Figura 15 - Atividade pontuação

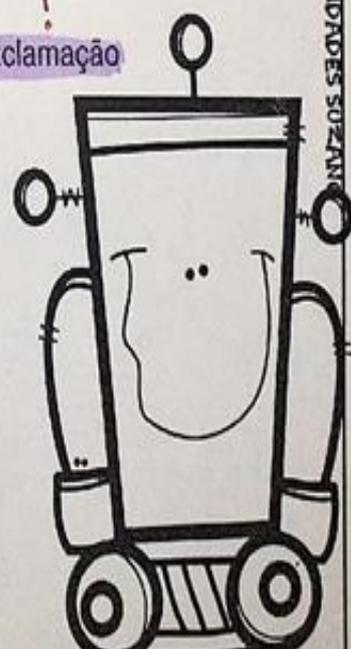
PONTUAÇÃO

1. Pontue as frases usando vírgula e ponto final, quando necessário.

- O sapo é um anfíbio .
- O bom aluno é aquele que não falta às aulas .
- Fazer a lição de casa é uma questão de honra .
- São Paulo, 15 de junho de 2008 .
- No aniversário de Mateus havia pipoca refrigerante bolo e docinho .
- Comi batata, carne, arroz, feijão e macarrão .
- No teatro há atores famosos, desenhistas, figurantes e diretores .
- Paula levou lápis, borracha, cadernos, livros para a escola .
- Bahia 28 de outubro de 2005 .

2. Empregue ponto de interrogação ou de exclamação

- Nossa que brinquedo interessante !
- Que horas são ?
- Que dia chuvoso !
- O que você vai ser quando crescer ?
- Você gostaria de passear comigo ?
- A que horas vamos sair ?



ATIVIDADES SOZANCO

Fonte: Autoria própria

É importante salientar, também, que, dependendo do conteúdo foco da aula, o processo de adaptação das atividades encontrou determinadas dificuldades em sua constituição, como, por exemplo, o risco de apresentar conceitos que ferissem

as temáticas trabalhadas, ou seja, a depender do conceito de cada tema, poderíamos “empobrecer” a explicação ou a apresentação do conteúdo trabalhado com a turma.

Considerando a prática de adaptação das atividades de Língua Portuguesa, em nossa prática das aulas de regência nos ESC II e III, por meio das análises realizadas e problematizadas, neste trabalho, podemos afirmar que a relação do aluno Victor com os saberes da Língua Portuguesa trabalhados nas aulas analisadas foi sendo acentuada.

Podemos inferir, ainda, que os efeitos e os resultados obtidos foram positivos para o processo de aprendizado de Victor, dadas as produções feitas por ele, notamos que Victor estava apto para trabalhar em concordância com o restante da turma, desde que as aulas fossem planejadas, levando em consideração as suas necessidades educacionais especiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos teorizar acerca de experiências que vivenciamos nos ESC II e III; nos quais nos deparamos com uma situação educacional inclusiva, visto que, na turma em que realizamos nossas observações e regências, havia um aluno surdo.

Cientes de que a educação é direito de todos e de que a escola deve ser um ambiente acessível à qualquer sujeito, assumimos o compromisso de tornar as nossas aulas acessíveis para o aluno Victor, de modo que fosse possibilitado a ele as mesmas oportunidades educacionais de aprendizagem e de ensino que são proporcionadas aos demais alunos pertencentes à turma, e de modo que suas potencialidades educacionais fossem estimuladas.

Para isso, filiamo-nos à prática de ensino bilíngue, que defende o uso de duas línguas no processo de educação escolar de surdos, sendo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como primeira língua, e a Língua Portuguesa como segunda língua. Deste modo, o aluno surdo pode desenvolver com mais facilidade habilidades linguística e metalinguísticas pertencentes as línguas; um dos modos de ensiná-lo é por meio de um ensino comparativo entre os sistemas linguísticos.

Nas atividades e nos textos flexibilizados, procuramos sempre acrescentar aspectos referentes à formação ideológica dos sujeitos (surdos). Como resultados obtidos de nossa pesquisa-ação, tivemos atividades e produções feitas de modo que pudemos inferir que os conteúdos apresentados a Victor foram compreendidos e que os textos foram interpretados, ainda que, em alguns momentos, alguns equívocos tivessem sido notados.

Neste trabalho, afirmamos, ainda, a importância da inclusão de alunos (surdos) em escolas regulares, visto que a pluralidade de situações que ocorrem no ambiente escolar permite que as crianças participem das mais diversas situações, (linguísticas) e, deste modo, é possibilitado ao aluno vivenciar experiências que podem ampliar sua visão de mundo.

Conforme a AD, o sujeito é constituído por uma formação histórica e discursiva que é definida como “aquilo que em uma formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada – determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2015, p. 41). Sendo assim, os sentidos estão presentes

em nossas formações discursivas. Há, ainda, o conceito de ideologia que é deslocada a partir de uma formação discursiva, pois:

A ideologia é a condição para a formação do sujeito e dos sentidos. Pela ideologia o sujeito produz o dizer. A ideologia e o inconsciente são estruturas-funcionamento. Pêcheux afirma que sua característica comum é de dissimular sua existência no interior de seu próprio funcionamento, produzindo um tecido de evidências subjetivas aí se constituindo o sujeito. (FERNANDES, 2016, s/p.)

Tendo em vista que este trabalho foi elaborado com base em experiências vivenciadas nos estágios, é importante ressaltar o porquê de nossa inquietação para com a situação inclusiva de Victor. Nos vimos afetados pela situação educacional inclusiva de Victor no momento em que percebemos que o processo de inclusão educacional não ocorria no âmbito da temática das aulas de língua portuguesa, ainda que Victor estivesse incluso em uma escola, em uma sala de aula, em uma turma, nos temas das aulas de português, Victor estava excluído.

E por já termos contato com a comunidade surda, com a Libras, com as temáticas inclusivas, vimos que, de algum modo, poderíamos mediar (igualar) o contato do aluno Victor com as aulas de Língua Portuguesa.

Para isso, no decorrer dos ESC, tivemos que nos inventar e nos reinventarmos como estagiário/professor para que fosse possível possibilitarmos a inclusão do aluno em nossas aulas. Uma das situações mais marcantes, que serve como representação dos efeitos desse processo, foi o momento em que Victor, em dupla com um aluno ouvinte, utilizando o livro didático, responderam uma das atividades que foi proposta para a turma. Este acontecido foi uma conquista imensa para nossa pesquisa (vida). Visto que, anteriormente, as temáticas eram diferentes, o aluno sempre estava acompanhado da professora auxiliar, o livro didático não era utilizado por Victor, e, que Victor estava alinhado aos demais alunos da turma.

Sendo assim, e por muitas outras situações, consideramos positivos os efeitos vistos e os resultados obtidos em nossa pesquisa/ação/atuação.

REFERÊNCIAS

- AGUSTINI, C. L., & LEITE, J. D. (2017). DA EXPERIÊNCIA HUMANA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA. In: FIGUEIRA-BORGES, G.; SILVA, M. A.; (ORGS.) **Ensino de línguas em diferentes contextos**. Campinas (SP): Pontes Editores, 2017. p. 51-90.
- MAZZOTA, M. J. (2005). **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez.
- MITTLER, P. (2003). **Educação inclusiva: Contextos sociais**. Porto Alegre: artmed.
- SALGADO, S. d. (2008). **Inclusão e processos de formação**. Em M. P. SANTOS, & M. M. PAULINO, **Inclusão em educação: Cultura, políticas e práticas** (pp. 59-68). SP: Cortez.
- SILVA, J. V. (2019). **Do revezamento discursivo ao lugar de fala do estagiário no curso de letras português**. Araguaína, Tocantins.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.
- TOCANTINS. **Projeto Político Pedagógico**. Araguaína - TO: [s.n.], 2018.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.
- _____. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. 12ª. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. ISBN 978-85-7113-131-6.
- SANFORD, N. (1970) “Whatever happened to action research?” **Journal of Social Issues**, **26**, n.4.
- PATTON, M. G. **Qualitative Research and Evaluation Methods**, 3 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002.
- YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- MENDES, M. P. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: consequências ao sistema educacional brasileiro**. Revista Integração, a. 10, n. 22, 2012.

Sites:

Dicionário do Aurélio. (S/A). Acesso em 10 de 05 de 2019, disponível em Dicionário do Aurélio: <https://dicionariodoaurelio.com/inclusao>

Significados. (S/A). Acesso em 10 de 05 de 2019, disponível em Significados: <https://www.significados.com.br/inclusao/>

Planalto. (S/A). Acesso em 10 de 05 de 2019, disponível em Planalto: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm

Instituto Nacional de Educação dos Surdos. (S/A). Acesso em 20 de 05 de 2019, disponível em Planalto: <http://www.ines.gov.br/legislacoes>

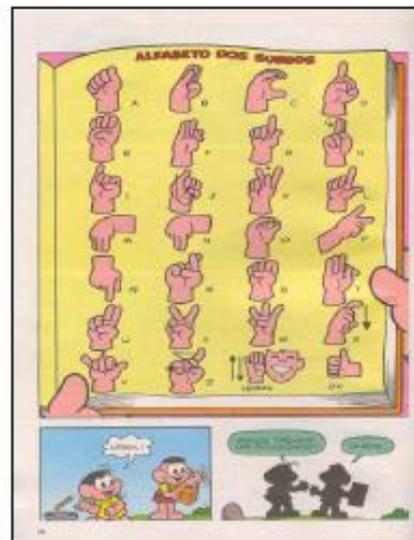
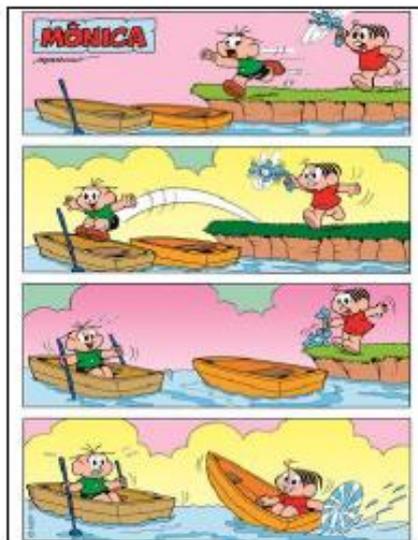
ANEXOS

TEXTOS - APRESENTAÇÃO CONTEÚDO
ANEXO 1

A TIRINHA

A tirinha é um tipo de texto que possui vários quadinhos com imagens e frases ou somente imagens. A tirinha é parecida com os livros de histórias em quadinhos, mas são menores. Elas podem aparecer em jornais, revistas, livros e em sites da Internet.

Exemplos de tirinha:





A TIRINHA

A **tira de jornal** ou **tirinha**, como é mais conhecida, é um gênero textual que surgiu nos Estados Unidos por causa falta de espaço nos jornais para a publicação de passatempos. O nome "tirinha" remete ao formato do texto, que parece normalmente um "recorte" de jornal.

Em cada país elas são chamadas de uma forma:

Comics - Estados Unidos



Band Dessinée – França

Portugal - *Histórias aos Quadrinhos (HQ)* ou *Banda Desenhada*

Tebeos - Espanha

Historietas - Argentina

Balõesinhos ou *Fumacinhas (fumetti)* – Itália

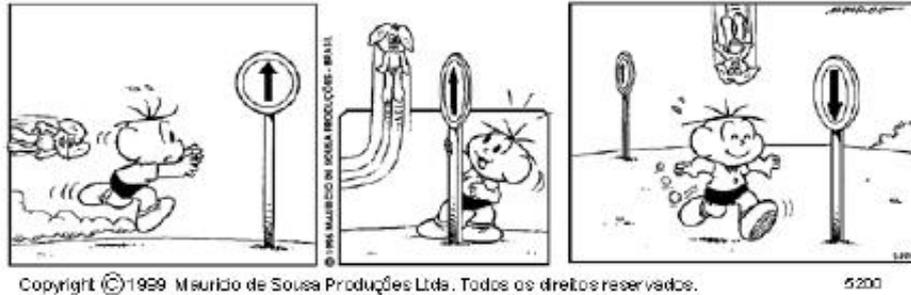


Muñequitos Ecómicos – Cuba

Mangás - Japão



Gibi – Brasil



Pode-se dizer que são como as histórias em quadrinhos, mas são mais curtas. As tirinhas pertencem ao grupo dos quadrinhos.

Características:

- Falas curtas e claras;
- A ação, o ambiente, o tempo e as expressões são importantes para o entendimento;
- Muitas cores e detalhes;
- Textos verbais e não verbal (palavras e imagens);
- Uso de balões ou pontilhados para as falas, pensamentos e sons. Os balões devem ser entendidos como representação de fala ou pensamentos de uma pessoa no quadrinho.

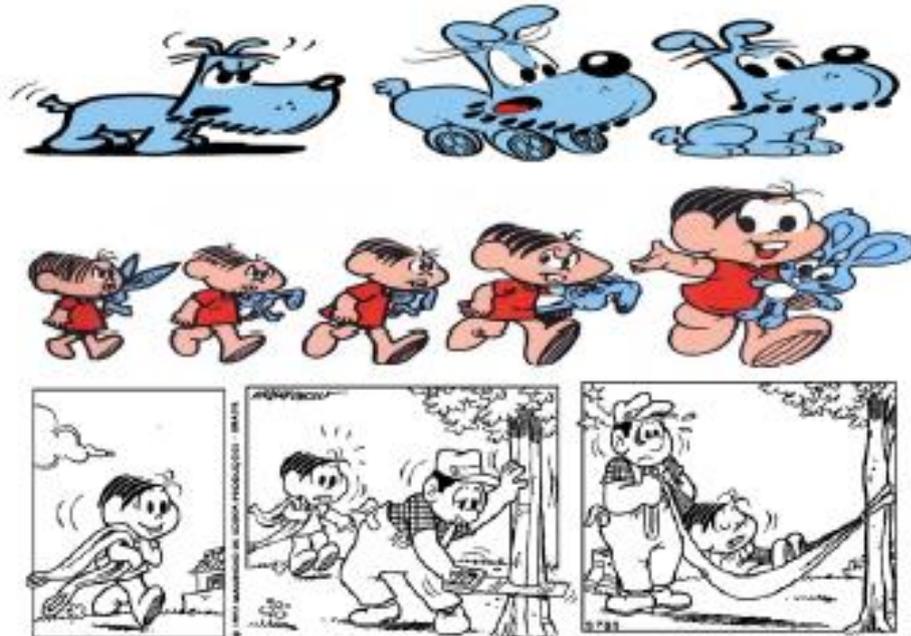
Tipos de Balões

A fala do personagem.	O cochicho do personagem.	O pensamento do personagem.	O grito do personagem.	A fala de mais de um personagem.	O personagem teve uma ideia.
O personagem está com dúvidas.	O personagem está admirado.	O personagem não consegue expressar.	O personagem está choroso, triste.	O personagem está cantando.	O personagem está zangado.

No Brasil, um dos pioneiros na criação e publicação de tiras foi Maurício de Sousa, que começou publicando a tira do cãozinho Bidu, em 1950.



Ele criou também os personagens da turma da Mônica.



Copyright © 1999 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5/09



Homem-aranha



Batman

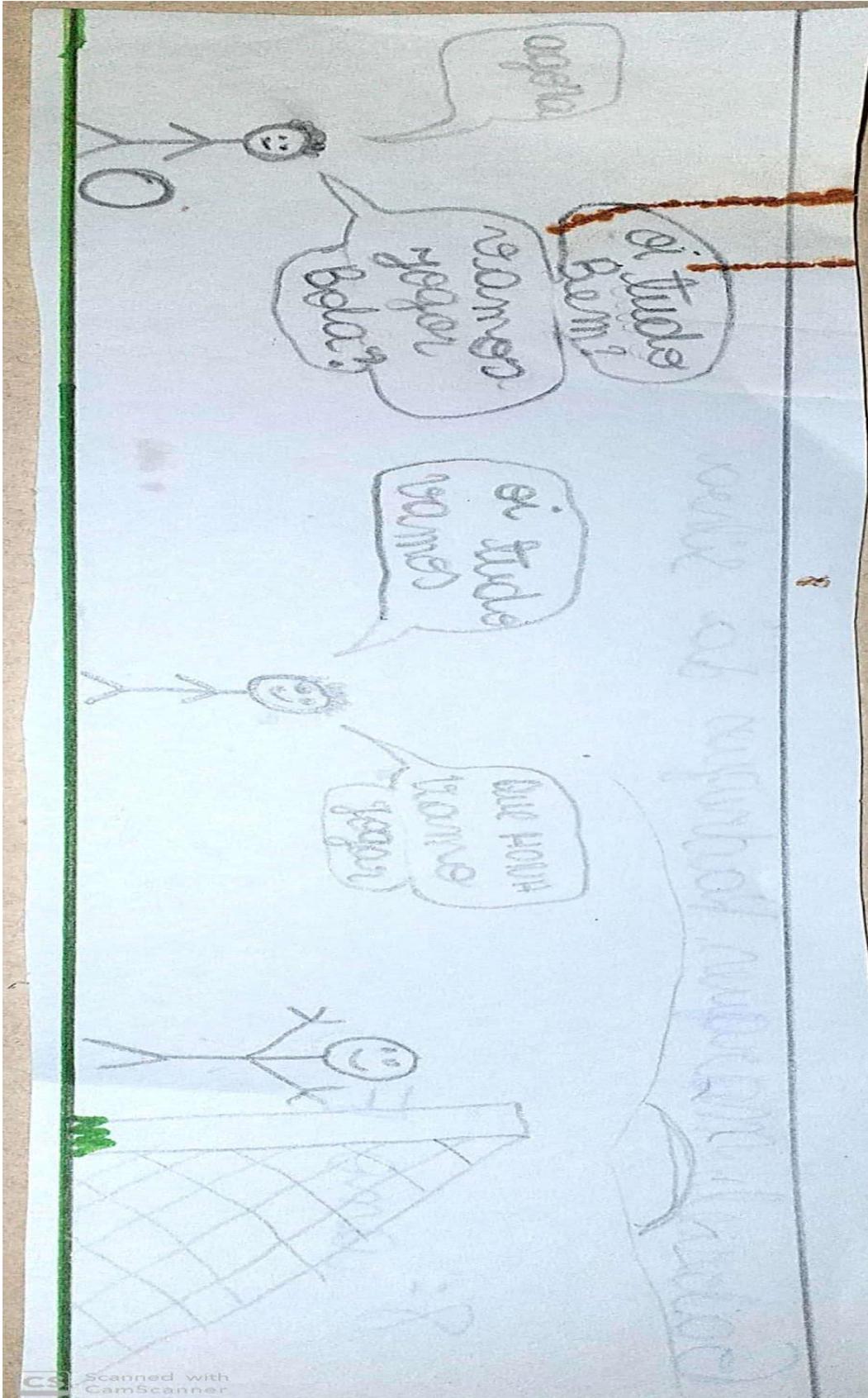


Homem de Ferro



Mulher Maravilha

ANEXO 2



ANEXO 3

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
 PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
 CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
 CURSO DE LETRAS
 ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS II

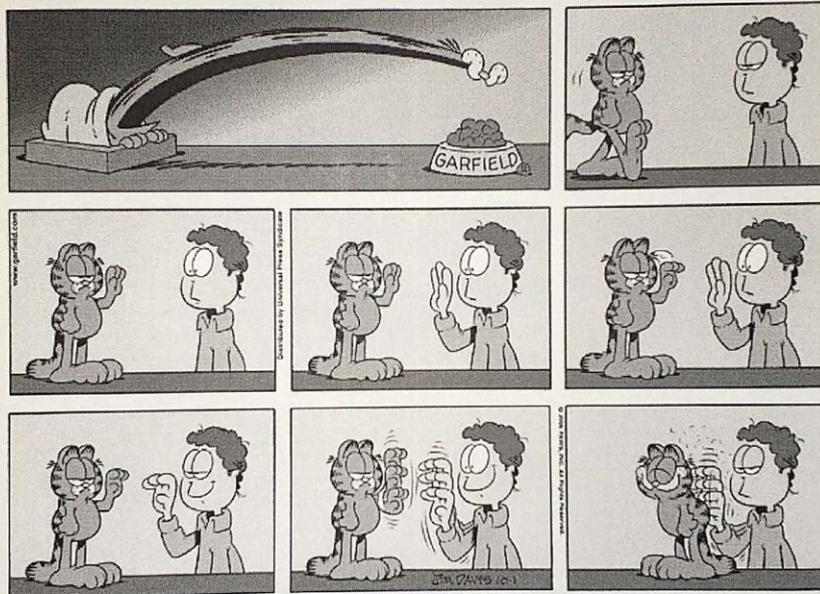


Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
 | 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
 | www.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br



A TIRINHA

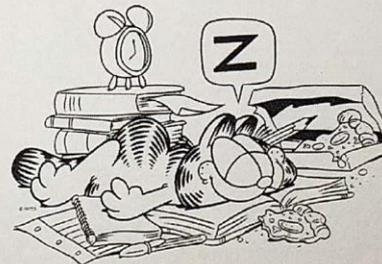
Veja o exemplo de TIRINHA:



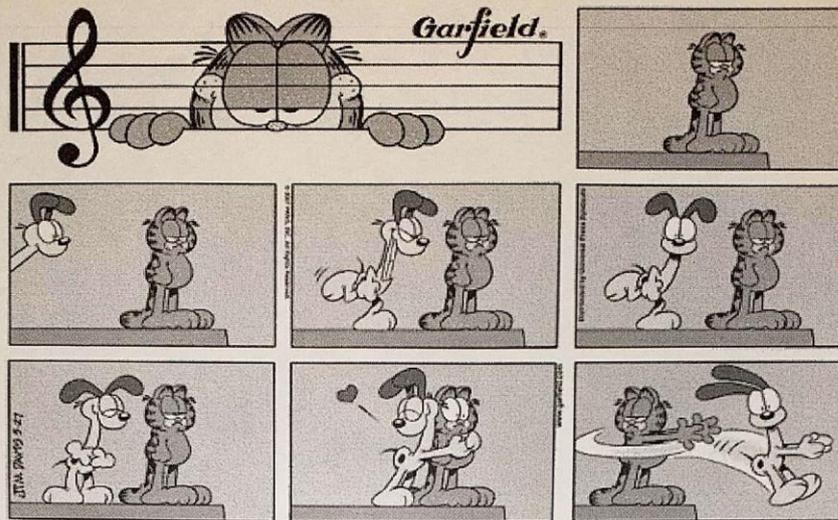
Você conhece esse personagem (o gato)?

sim

Você entendeu a história? O que o gatinho queria?



sim. queria



Você entendeu a história? O que o cachorro ia fazer?

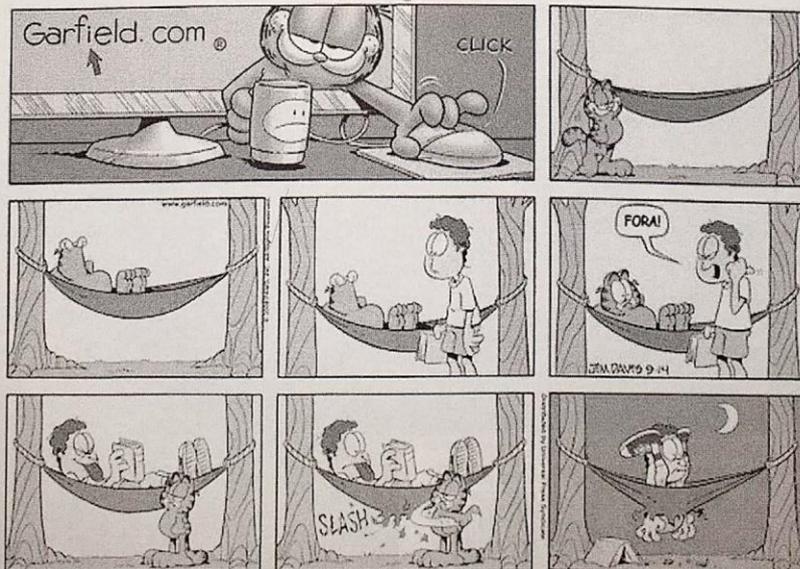
sim. abraçar o gato

O cachorro conseguiu chutar o gato?

não

O que o gato fez?

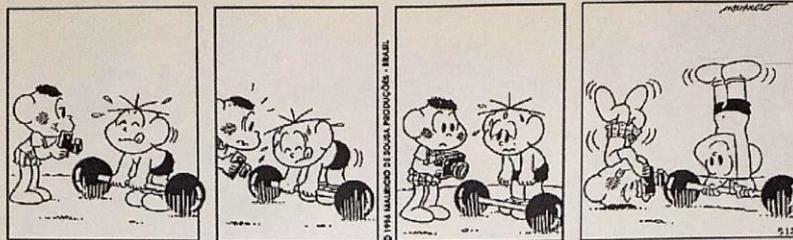
chutar o gato



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

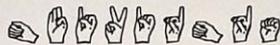


Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| www.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5122



1. Você conhece os dois meninos que aparecem nas imagens?
Qual o nome deles?

Cascão e Cebolinha

2. O que você acha que eles estão tentando fazer?

querendo levantar a barra

3. O que o Cascão está segurando?

maquina fotografica

4. Os meninos conseguiram tirar a foto?
Como eles fizeram?

sim, segurando a maquina ao contrario

5. Você gosta desse tipo de texto?

SIM () NÃO

6. Você gosta de ler histórias em quadrinhos?

SIM () NÃO

7. Você gostou da tirinha?

SIM () NÃO

8. O que você achou da história?

engraçada



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| www.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br



ATIVIDADE

Leia a tirinha e responda.



Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

7115

No terceiro quadrinho, percebe-se que o Cebolinha:

- Quer um o jogo de xadrez.
- Quer brincar com o jogo de xadrez.
- Quer dar um jogo de xadrez para Mônica.
- Corre com medo da surra da Mônica com o xadrez.

Leia a tirinha e responda a questão.



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

5306

De acordo com a tirinha, a Mônica parou o carrinho:

- Com medo de cair.
- Com medo da montanha.
- Com medo do rato.
- Com medo dos amigos.

Leia a tirinha e responda



Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

6584

Cascão pediu para o seu pai contar a história dos três porquinhos, porque

- Ele gosta de animais.
- Ele cuida de porcos.
- Ele gosta de tomar banho.
- Ele é sujo e não gosta de tomar banho.

Leia a tirinha e responda



Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

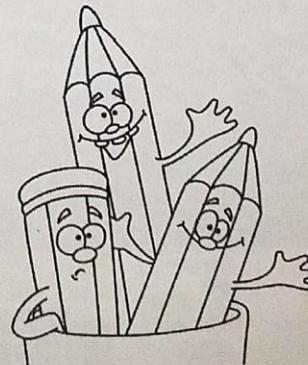
6849

No segundo quadrinho, Cebolinha quis dizer que:

- Vai tomar banho para namorar velha.
- Não vai namorar porque ele vai estar velho.
- Não vai namorar com a velha.
- Quando ele resolver tomar banho a menina vai estar velha.

- Agora é sua vez!
 Faça sua própria tirinha. Crie seus personagens, sua história.
 Use lápis de cor.
Capriche!

(Faça em uma folha separada. É para entregar)



TEXTOS APRESENTAÇÃO CONTEÚDO PONTUAÇÃO
ANEXO 4

SINAIS DE PONTUAÇÃO

-  **Ponto final:** indica que a frase terminou. 
-  **Ponto de interrogação:** indica que está se fazendo uma pergunta.
-  **Ponto de exclamação:** indica admiração, alegria, surpresa, espanto. 
-  **Dois-pontos:** indica que alguém vai falar. 
-  **Travessão:** indica que alguém está falando.
-  **Reticências:** indica suspensão do pensamento, dúvida ou que a frase foi interrompida.
-  **Vírgula:** indica uma pequena pausa na leitura e também serve para separar expressões ou palavras.
-  **Ponto-e-vírgula:** indica uma pausa maior que a vírgula. 
-  **Parênteses:** são usados para separar palavras ou expressões na frase, para chamar atenção ou dar uma explicação.



Língua Portuguesa

Aprendendo Gramática

► Sinais de pontuação

Ponto final (.)

No meu  há principalmente .



Esta frase termina com um sinal:
É o **ponto final (.)**
O ponto final indica que a frase terminou.

Exclamação (!)

Que belas flores colhemos no  !



- Esta frase termina com um sinal: é o **ponto de exclamação (!)**
- O **ponto de exclamação** é usado em frases que expressam alegria, tristeza, admiração, surpresa ou medo.

Interrogação (?)

Você gosta de  ?



- Esta frase termina com um sinal: é o **ponto de interrogação (?)**
- O **ponto de interrogação** é usado quando fazemos perguntas.

Vírgula (,)

No meu jardim há ,  margaridas e violetas.



- A **vírgula** indica uma pequena **parada** na leitura de frases ou separa palavras, frases e expressões.

Travessão (—)

— No meu , dizia Rute, há principalmente cravos.

- O **travessão** indica um **diálogo** entre as pessoas.



	<i>Quem sou eu?</i>
•	Chamo-me <u>ponto final</u> , apareço no fim das frases e indico que estão completas.
,	Eu sou a <u>vírgula</u> , uma pequena pausa que separa as palavras numa enumeração.
;	O meu nome completo é <u>ponto e vírgula</u> e juntos obrigamos a uma pausa como o ponto final, mas não terminamos a frase.
:	Nós somos <u>dois pontos</u> e a seguir a nós, vem tudo explicado em pormenor.
?	Chamo-me <u>ponto de interrogação</u> e sou muito curioso, por isso, estou sempre a fazer perguntas, percebes?
!	Sou conhecido por <u>ponto de exclamação ou admiração</u> e apareço para mostrar sentimentos: admiração, alegria, tristeza, medo e outros mais.
...	Somos três pontinhos chamados <u>reticências</u> , connosco fica sempre algo por dizer...
»	Nós as <u>aspas</u> somos úteis pois assinalamos que determinada frase foi escrita por outros e não por nós.
()	Somos chamados de <u>parêntesis</u> e, no meio de uma frase, somos úteis para dar uma informação ou explicação.
—	O meu nome é <u>travessão</u> e apareço nos diálogos para apontar a fala das personagens.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
 PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
 CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
 CURSO DE LETRAS
 ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LÍNGUA PORTUGUESA E
 LITERATURAS III



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
 | 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
 | www.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br

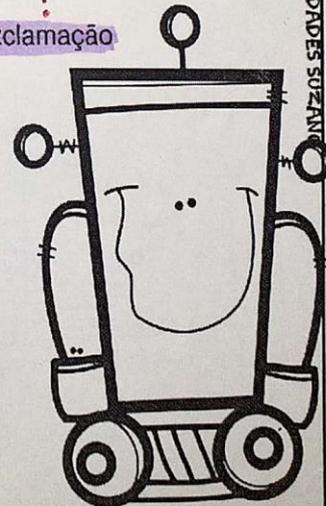
PONTUAÇÃO

1. Pontue as frases usando **vírgula e ponto final**, quando necessário.

- O sapo é um anfíbio .
- O bom aluno é aquele que não falta às aulas .
- Fazer a lição de casa é uma questão de honra .
- São Paulo, 15 de junho de 2008 .
- No aniversário de Mateus havia pipoca refrigerante bolo e docinho .
- Comi batata carne arroz feijão e macarrão .
- No teatro há atores famosos, desenhistas, figurantes e diretores .
- Paula levou lápis, borracha, cadernos, livros para a escola .
- Bahia 28 de outubro de 2005 .

2. Empregue ponto de **interrogação** ou de **exclamação**

- Nossa que brinquedo interessante !
- Que horas são ?
- Que dia chuvoso !
- O que você vai ser quando crescer ?
- Você gostaria de passear comigo ?
- A que horas vamos sair ?



ATIVIDADES SOZANAS

TEXTOS APRESENTAÇÃO CONTEÚDO PONTUAÇÃO

ANEXO 6

A TIRINHA (Anexo I)

A tira de jornal ou tirinha, como é mais conhecida, é um gênero textual que surgiu nos Estados Unidos devido à falta de espaço nos jornais para a publicação de passatempos. O nome "tirinha" remete ao formato do texto, que parece normalmente um "recorte" de jornal. Um dos pioneiros na criação da 'tira' foi o americano Bud Fisher, autor da tira *Mutt e Jeff*:



Apesar de nunca terem sido oficialmente batizados, os quadrinhos receberam diferentes nomes de acordo com as circunstâncias específicas dos diversos países em que se estabeleceram. Por exemplo: são conhecidas por *Comics* nos Estados Unidos, *Band Dessinée* na França, em Portugal por *Histórias aos Quadrinhos (HQ)* ou *Banda Desenhada, Tebeos* na Espanha, *Historeietas* na Argentina, na Itália ganharam o nome dos *Balõesinhos* ou *Fumacinhas (fumetti)*, em Cuba *Muñequitos Ecómicos*, *Mangás* no Japão e por outras várias designações pelo mundo fora. Já no Brasil, chamou-se por muito tempo (e continua a ser largamente usado) de *Gibi*. São, em geral, publicadas no formato de revistas, livros ou em tiras publicadas em revistas e jornais.

Tudo, no entanto, se refere à mesma coisa:

Enredos narrativos quadro a quadro por meio de desenhos (linguagem não verbal) e textos (linguagem verbal), que utilizam o discurso direto, logo, a linguagem geralmente é informal com reduções vocabulares e gírias - características da língua falada. Pode-se dizer que são como as histórias em quadrinhos (HQ's), porém bem mais curtas. As tirinhas pertencem ao gênero quadrinhos assim como os cartuns e as charges.



Características:

- Falas curtas e claras;
- Sem narrador, muitas vezes;
- As imagens se relacionam com os diálogos;
- A ação, o ambiente, o tempo e as expressões são essenciais para o entendimento do leitor, por isso as imagens devem ser muito bem elaboradas;
- Cores e detalhes de expressão são fundamentais para passar a intenção do autor;
- Os quadrinhos são em sequencia temporal e o leitor tem a liberdade de ir e vir, relacionando a linguagem verbal e não verbal;
- O tempo transcorrido pode ser representado por imagens (sol, lua) e pelo tamanho do quadrinho (quadro maior = maior);
- Uso de balões ou pontilhados que abrigam as falas, pensamentos, onomatopeias e sons, os balões devem ser entendidos como representação de fala ou pensamentos de um determinado personagem nos quadrinhos;
- Os ícones são desenhos que representam uma fala, como por exemplo, o ponto de interrogação.

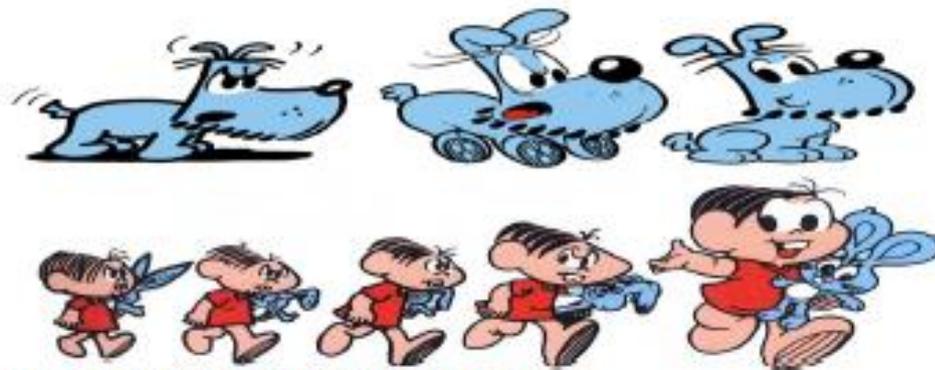
Tipos de Balões



Além disso, utilizam recursos específicos tais como: O requadro, os balões de fala, as legendas. A linguagem não verbal é de grande importância nesse gênero discursivo, pois através das expressões faciais, corporais, gestos e onomatopeias a narrativa ganha vida.



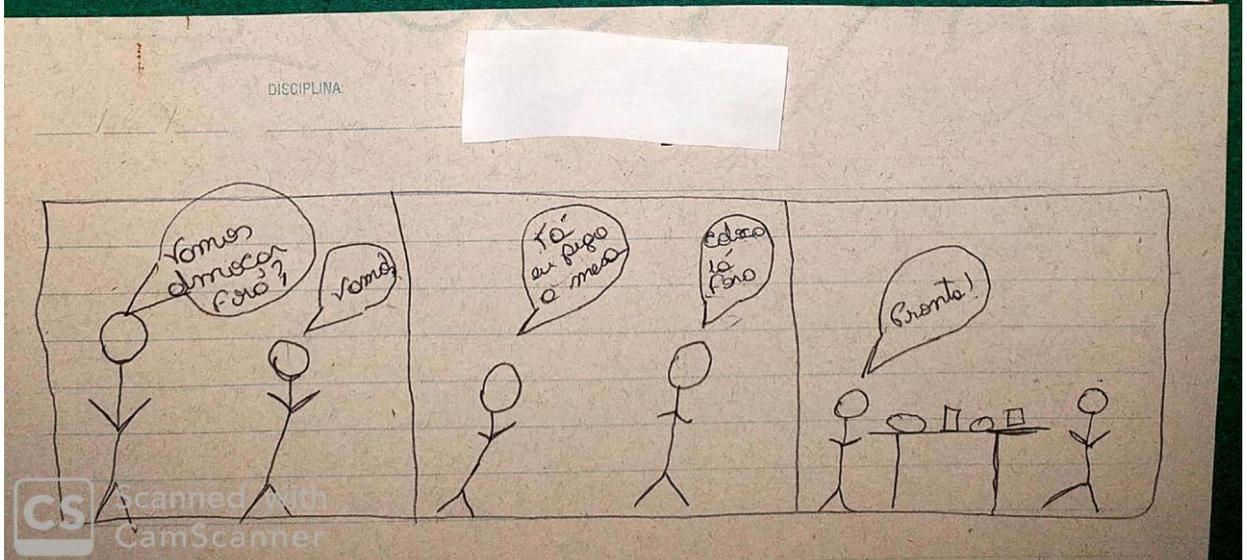
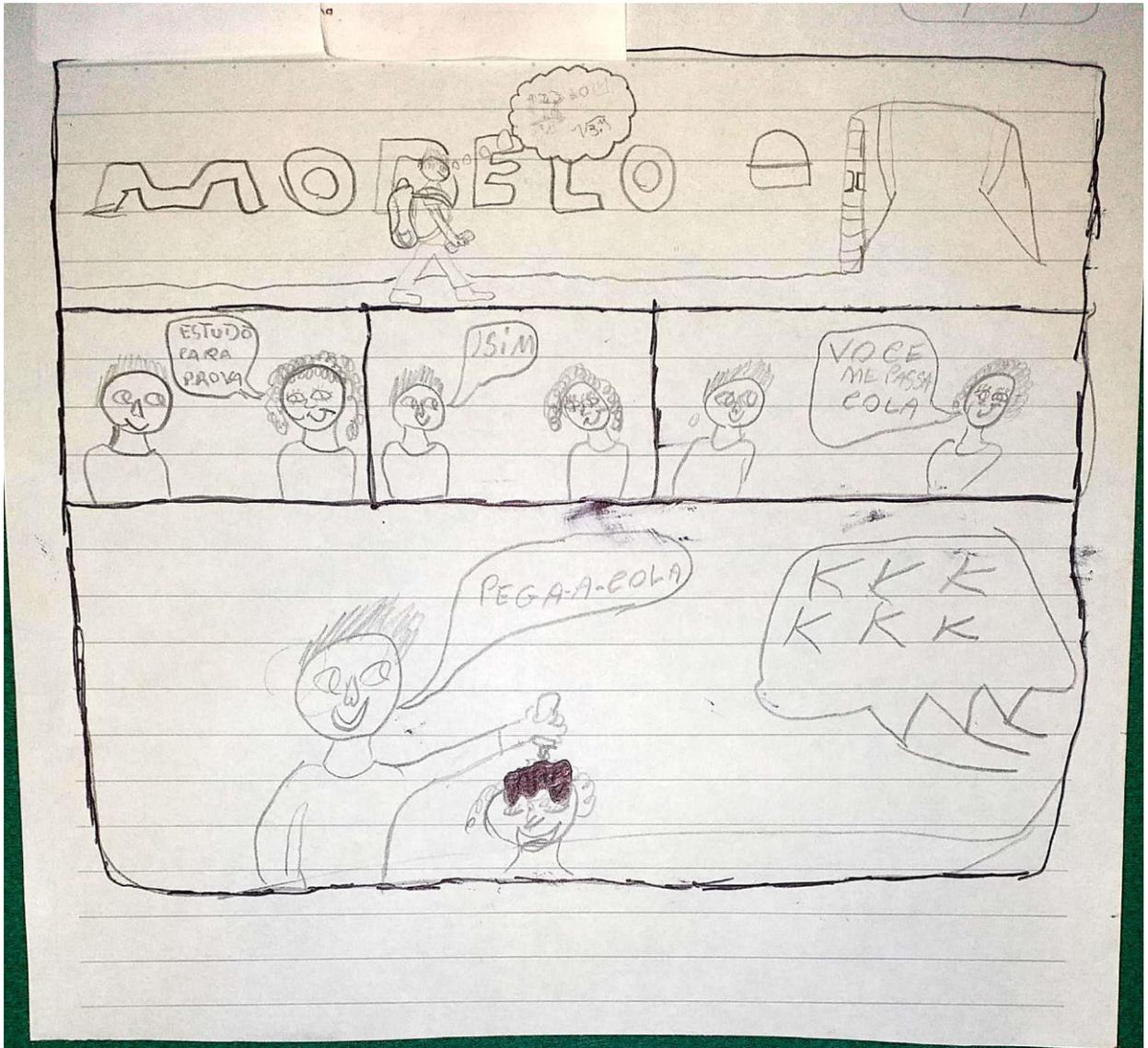
No Brasil, um dos pioneiros na criação e publicação de tiras foi Maurício de Sousa, que começou publicando a tira do cãozinho *Bidu*, no fim da década de 1950, no jornal Folha de São Paulo. Maurício de Sousa criou uma série de outros personagens que ficaram famosíssimos, como a Mônica, o Cascão, o Cebolinha, dentre outros, e que ganharam, posteriormente, suas próprias revistas de histórias em quadrinhos.



ALGUNS PERSONAGENS FAMOSOS NOS HQs:



ANEXO 7



TEXTOS APRESENTAÇÃO CONTEÚDO PONTUAÇÃO
ANEXO 8

Um homem rico estava muito mal de saúde. Pediu caneta e papel e escreveu assim:

“Deixo meus bens à minha irmã não ao meu sobrinho jamais será paga a conta do alfaiate nada aos pobres.”

Morreu antes de fazer a pontuação.

Afinal, a quem ele deixou a fortuna?

Eram quatro concorrentes: **A irmã, o sobrinho, o alfaiate e os pobres.**

O escrito chegou às mãos deles e cada um fez a pontuação que lhe conveio, a fim de receber a herança.

Então coloque a pontuação e diga quem ficou com a herança.

ANEXO 9

EXERCÍCIOS

Verifique seus conhecimentos sobre os **SINAIS DE PONTUAÇÃO** com a realização destes exercícios.

1. Indique os sinais de pontuação usados para:

a) Introduzir uma enumeração.

dois pontos

b) Indicar a suspensão ou interrupção de uma ideia ou pensamento.

Três pontos

c) Destacar citações e transcrições.

aspas

d) Indicar questionamentos.

Interrogação

e) Finalizar uma frase declarativa com sentido completo.

Ponto final

2. Pontue adequadamente o texto, em seguida selecione a alternativa que contem o conjunto de sinais de pontuação para completar as lacunas de forma correta.

Na realidade ? nada mais havia para fazer . Os assuntos foram falados ? as dúvidas foram esclarecidas ? os problemas foram evitados . Apesar disso ? um enorme clima de mal-estar continuava a existir .

a) vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de interrogação;

b) vírgula, vírgula, ponto final, ponto final, ponto final, vírgula, ponto final;

Certo vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, reticências;

d) vírgula, ponto de exclamação, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de exclamação.

CONTINHO

Era uma vez um menino triste, magro e barrigudinho, do sertão de Pernambuco.

Na soalheira danada do meio-dia, ele estava sentado na poeira do caminho, imaginando bobagem, quando passou um gordo vigário a cavalo:

— Você aí, menino, para onde vai essa estrada?

— Ela não vai não: nós é que vamos nela.

— Engraçadinho duma figa! Como você se chama?

— Eu não me chamo não, os outros é que me chamam de Zé.

Paulo Mendes Campos. “Para gostar de ler – crônicas”. São Paulo: Ática, 2003.p.76.

3. No trecho “— *Você aí, menino, para onde vai essa estrada?*”, as vírgulas separam:

a) um adjunto adverbial

b) um aposto

c) adjunto adnominal

d) um vocativo

4. Em “— *Ela não vai não: nós é que vamos nela.*”, os dois-pontos introduzem:

a) uma fala do menino.

b) uma opinião do narrador.

c) um esclarecimento feito pelo menino.

d) uma citação.

EXERCÍCIOS

Verifique seus conhecimentos sobre os **SINAIS DE PONTUAÇÃO** com a realização destes exercícios.

1. Indique os sinais de pontuação usados para:

a) Introduzir uma enumeração.

Dois pontos

b) Indicar a suspensão ou interrupção de uma ideia ou pensamento.

Reticências

c) Destacar citações e transcrições.

Aspas

d) Indicar questionamentos.

P. Interrogação

e) Finalizar uma frase declarativa com sentido completo.

Pa. Final

2. Pontue adequadamente o texto, em seguida selecione a alternativa que contem o conjunto de sinais de pontuação para completar as lacunas de forma correta.

Na realidade, nada mais havia para fazer. Os assuntos foram falados, as dúvidas foram esclarecidas, os problemas foram evitados. Apesar disso, um enorme clima de mal-estar continuava a existir.

a) vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de interrogação;

b) vírgula, vírgula, ponto final, ponto final, ponto final, vírgula, ponto final;

c) vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, reticências;

d) vírgula, ponto de exclamação, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de exclamação.

CONTINHO

Era uma vez um menino triste, magro e barrigudinho, do sertão de Pernambuco.

Na soalheira danada do meio-dia, ele estava sentado na poeira do caminho, imaginando bobagem, quando passou um gordo vigário a cavalo:

— Você aí, menino, para onde vai essa estrada?

— Ela não vai não: nós é que vamos nela.

— Engraçadinho duma figa! Como você se chama?

— Eu não me chamo não, os outros é que me chamam de Zé.

Paulo Mendes Campos. "Para gostar de ler - crônicas". São Paulo: Ática, 2003. p.76.

3. No trecho "— *Você aí, menino, para onde vai essa estrada?*", as vírgulas separam:

a) um adjunto adverbial

b) um aposto

c) adjunto adnominal

d) um vocativo

4. Em "— *Ela não vai não: nós é que vamos nela.*", os dois-pontos introduzem:

a) uma fala do menino.

b) uma opinião do narrador.

c) um esclarecimento feito pelo menino.

d) uma citação.

EXERCÍCIOS

Verifique seus conhecimentos sobre os **SINAIS DE PONTUAÇÃO** com a realização destes exercícios.

1. Indique os sinais de pontuação usados para:

a) Introduzir uma enumeração.

dois pontos
b) Indicar a suspensão ou interrupção de uma ideia ou pensamento.

reticências
c) Destacar citações e transcrições.

aspas
d) Indicar questionamentos.

interrogação?
e) Finalizar uma frase declarativa com sentido completo.

o ponto final
2. Pontue adequadamente o texto, em seguida selecione a alternativa que contem o conjunto de sinais de pontuação para completar as lacunas de forma correta.

Na realidade__ nada mais havia para fazer__ Os assuntos foram falados__ as dúvidas foram esclarecidas__ os problemas foram evitados__ Apesar disso__ um enorme clima de mal-estar continuava a existir__

a) vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de interrogação;

b) vírgula, vírgula, ponto final, ponto final, vírgula, ponto final;

c) vírgula, ponto final, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, reticências;

d) vírgula, ponto de exclamação, vírgula, vírgula, ponto final, vírgula, ponto de exclamação.

CONTINHO

Era uma vez um menino triste, magro e barrigudinho, do sertão de Pernambuco.

Na soalheira danada do meio-dia, ele estava sentado na poeira do caminho, imaginando bobagem, quando passou um gordo vigário a cavalo:

— Você aí, menino, para onde vai essa estrada?

— Ela não vai não: nós é que vamos nela.

— Engraçadinho dum figa! Como você se chama?

— Eu não me chamo não, os outros é que me chamam de Zé.

Paulo Mendes Campos. "Para gostar de ler - crônicas". São Paulo: Ática, 2003. p.76.

3. No trecho "— *Você aí, menino, para onde vai essa estrada?*", as vírgulas separam:

a) um adjunto adverbial

b) um aposto

c) adjunto adnominal

d) um vocativo

4. Em "— *Ela não vai não: nós é que vamos nela.*", os dois-pontos introduzem:

a) uma fala do menino.

b) uma opinião do narrador.

c) um esclarecimento feito pelo menino.

d) uma citação.



Charlie

Terry Morgan, 66, diz ter ficado "muito chateado" ao perder um relógio de 500 libras (algo em torno de R\$ 1.890). Isso até ele ouvir o alarme do objeto soar... dentro de seu cão Charlie, da raça terranova. Ao ouvir o som familiar perto de Charlie, Morgan ficou animado pensando que finalmente encontraria o relógio. "Primeiro, eu pensei que Charlie estava deitado em cima do relógio. Só quando eu o virei é que percebi que estava dentro dele", conta Morgan. O dono levou Charlie imediatamente ao veterinário, que informou a necessidade de uma cirurgia para retirar o relógio de dentro do cachorro. "Mas, quando ele viu a injeção de anestésico, ficou tão apavorado que tossiu até colocar para fora o relógio", disse Morgan.

Disponível em: <<http://uol.com.br>>.

Questão 1 – A informação, presente nos parênteses, tem fim:

- explicativo
 comparativo
 exemplificativo

Questão 2 – No segundo período do texto, as reticências indicam:

- uma fala incompleta do entrevistado.
 uma interrupção do pensamento do autor da notícia.
 um clima de suspense para a revelação de um fato.

Questão 3 – Os pontos finais fecham:

- orações períodos frases

Questão 4 – Na passagem "Ao ouvir o som familiar perto de Charlie, Morgan ficou animado pensando [...]", a vírgula sinaliza:

- o deslocamento de uma oração.
 a inserção de uma explicação.
 a enumeração de fatos.

Questão 5 – As aspas, empregadas no texto, destacam:

- as partes mais importantes do fato noticiado.
 as frases empregadas em linguagem informal.
 a transcrição das falas do entrevistado.

Questão 6 – Há dois grupos de sinais de pontuação (*Livro didático Pág.189*):

Os utilizados para marcar **as pausas**, que são:

- O ponto (.)
A vírgula (,)
O ponto e vírgula (;)

Os utilizados para marcar **a melodia, a entonação da fala**, que são:

- O ponto de interrogação (?)
O ponto de exclamação (!)
Os dois-pontos (:), as reticências (...), as aspas (" "), os parênteses (()), os colchetes [[]] e o travessão —

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS III

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| www.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br



Charlie

Terry Morgan, 66, diz ter ficado "muito chateado" ao perder um relógio de 500 libras (algo em torno de R\$ 1.890). Isso até ele ouvir o alarme do objeto soar... dentro de seu cão Charlie, da raça terranova. Ao ouvir o som familiar perto de Charlie, Morgan ficou animado pensando que finalmente encontraria o relógio. "Primeiro, eu pensei que Charlie estava deitado em cima do relógio. Só quando eu o virei é que percebi que estava dentro dele", conta Morgan. O dono levou Charlie imediatamente ao veterinário, que informou a necessidade de uma cirurgia para retirar o relógio de dentro do cachorro. "Mas, quando ele viu a injeção de anestésico, ficou tão apavorado que tossiu até colocar para fora o relógio", disse Morgan.

Disponível em: <<http://uol.com.br>>.

Questão 1 – A informação, presente nos parênteses, tem fim:

- explicativo
 comparativo
 exemplificativo

Questão 2 – No segundo período do texto, as reticências indicam:

- uma fala incompleta do entrevistado.
 uma interrupção do pensamento do autor da notícia.
 um clima de suspense para a revelação de um fato.

Questão 3 – Os pontos finais fecham:

- orações períodos frases

Questão 4 – Na passagem "Ao ouvir o som familiar perto de Charlie, Morgan ficou animado pensando [...]", a vírgula sinaliza:

- o deslocamento de uma oração.
 a inserção de uma explicação.
 a enumeração de fatos.

Questão 5 – As aspas, empregadas no texto, destacam:

- as partes mais importantes do fato noticiado.
 as frases empregadas em linguagem informal.

a transcrição das falas do entrevistado.

Questão 6 – Há dois grupos de sinais de pontuação (*Livro didático Pág.189*):

Os utilizados para marcar **as pausas**, que são:

Os pontos e o reticências

Os utilizados para marcar **a melodia, a entonação da fala**, que são:

As aspas e reticências



ANEXO 10

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxíramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br



INSTRUMENTAL III - ENTREVISTA COM ALUNO E.F. II

Caro(a) aluno(a),

Conto com a sua colaboração para responder às questões abaixo, pois suas respostas contribuirão de forma significativa para a nossa formação como futuros professores de Língua Portuguesa.

Não precisa colocar seu nome!

1. Qual sua idade?

14 anos

2. Em qual bairro (setor) você mora?

Setor Europa

3. Quantas pessoas moram com você?

() 1 () 2 3 () 4 () 5 ou mais

Quem são?

Ex.: Pai, mãe, avó, avô, irmão, irmã.

Pai, mãe

4. Você gosta de ler?

Sim () Não

5. Com que frequência você lê?

Sempre () Algumas vezes () Nunca

6. Você sente dificuldades para entender o que leu? Que tipo de dificuldade?

Sim () Não

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br

7. Marque AS ALTERNATIVAS que mostram os principais motivos pelos quais você lê um livro:

- Por iniciativa própria () Por indicação do professor
() Por indicação de amigos () Pelo título, capa ou figuras
() Outros. Quais? _____

8. Que tipo de texto você gosta de ler? Me conte:

- Livros brasileiros () Livros americanos
() História em quadrinhos (*Homem de Ferro, Turma da Mônica, Homem aranha, Batman, Mulher Maravilha...*)
() Mangá (*Naruto, Death Note, Dragon Ball, One Peace...*)
() Livros de RPG () revistas
() Bíblia () Outros
() Jornal

9. Qual o título do último livro que você leu?

Menino maluquinho

10. Você acredita que é importante manter o hábito da leitura? Por quê?

- Sim () Não

Sobre as aulas de Língua Portuguesa:

11. Você gosta das aulas de Língua Portuguesa?

- Sim () Não

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br

12. Você acredita que estudar Português é importante?

Sim () Não

Por quê?

Para falar bem () Para escrever bem () Tirar uma boa nota no Enem

() Ler bem

() Outros Quais: _____

13. Do que você mais gosta nas aulas de Língua Portuguesa?

Textos

14. A ajuda do intérprete de libras, nas aulas de Língua Portuguesa, atinge as suas expectativas?

Sempre () Frequentemente () Às vezes () Nunca

15. Você se sente a vontade para dizer o que pensa nas aulas? Se sente bem nas aulas?

() Sempre () Frequentemente Às vezes () Nunca

16. Conte-me sobre suas dificuldades nas aulas de Língua Portuguesa e sobre suas dificuldades com os conteúdos.

Dificuldades em transmitir para
o português

17. Qual a sua opinião sobre o livro didático?

Bom () Ruim () Péssimo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxíramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br

18. Você consegue entender com facilidade os conteúdos do livro didático?

Sim () Não

19. Você gosta de estudar usando o livro didático?

Sim () Não

20. O que você acha do Livro didático de Língua Portuguesa?

importante para o aprendizado

21. Você utiliza a LIBRAS?

Sim () Não

22. Onde você mais utiliza a LIBRAS?

() Casa Escola () Igreja () Com os amigos () OUTROS LOCAIS

Quais são os outros locais? _____

23. Qual língua você **GOSTA** de usar no dia a dia

Libras () Português

E na escola?

Libras () Português

24. Qual língua você mais **PRECISA** usar no dia a dia?

Libras () Português

E na escola?

Libras () Português

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaina | letrasrag@uft.edu.br

25. Que materiais seu professor costuma utilizar nas aulas?

- () Livro Didático Atividades no quadro () Xérox
() Vídeos/Filmes () Datashow/Slides
() Músicas

Outros: _____

26. Que tipo de atividade você prefere?

- Trabalho individual () Pesquisas para casa
() Trabalho em grupo () Interpretação de texto
() Cartazes () Atividades do livro didático

27. Como seria uma aula de Língua Portuguesa perfeita PARA VOCÊ?

Diferenciada



FIM

ANEXO 11

O que você achou das aulas ?

Satisfatórias, pois a professora também fala em libras. Gostei.

O que você achou das atividades ? E dos textos ?

Boa. Os textos com ilustrações, gostei.

Me fale um pouco sobre o que você achou da professora.

A professora boa, entende libras e me ajudou muito.

Você gostou das aulas ? Porque ?

Sim, gostei. Porque minhas atividades foram adaptadas.

Você entendeu os textos e as atividades ?

Entendi, as informações foram claras.

O que você achou da experiência com a professora em sala de aula ? Aprendi muito, principalmente com os textos, pois não entendo o português escrito, e nas atividades em libras entendi.

ANEXO 12

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Luzentia e Esporte

 TOCANTINS

RELATÓRIO (II) DE DESEMPENHO DE ALUNO COM DEFICIÊNCIA INCLUSO EM SALA REGULAR / 2018

Identificação

Unidade Escolar: Escola Estadual Modelo
Município: Araguaína

Série/Ano: 8º Ano
Turno: Vespertino
Ano Letivo: 2018
Descrição de deficiência/TGD/Altas habilidades/Superdotação: Surdez

O aluno [redacted] com diagnóstico de Surdez, matriculado no 8º ano - vespertino, da Escola Estadual Modelo, e com base nos objetivos trabalhados em sala de aula possui boa frequência escolar, respeitando os horários de entrada e saída da instituição, tem boa participação em sala de aula, os pais acompanham e participam com interesse no processo de ensino e aprendizagem do educando.

De acordo com os objetivos, o aluno [redacted] apresenta um bom comportamento, apesar de ter apresentado algumas atitudes que não condiz com sua conduta de costume.

O mesmo é frequente, pontual e tem bom rendimento nas atividades propostas. O aluno [redacted] apresenta habilidades na maioria das disciplinas, onde alguns professores ofertam atividades adaptadas, fazendo com que este apresente maior interesse e tenha um melhor desempenho em sala de aula. Porém, percebe-se, que o mesmo necessita de um melhor suporte levando em consideração que o aluno se encontra num processo de aquisição da L2, onde nota-se a grande necessidade de serem trabalhados conteúdos básicos principalmente na disciplina de matemática.

O aluno [redacted] recebe apoio da família, seus pais participam de reuniões na escola e sempre estão presentes quando chamados para comparecerem a Unidade de Ensino. O aluno é matriculado também na sala de Recursos multifuncional no contra turno. No Ensino regular o referido aluno é frequentador assíduo.

Araguaína, 12 de junho de 2018.

[redacted] Profissional Intérprete
Junior R. Lopes
Coordenador de educação Especial

Sandro S. Oliveira
Diretor da Unidade Escolar
Sandro Souza Oliveira
Diretor da Unidade Escolar
Ato nº 1.859 - DSG de 20/12/2017

ANEXO 13

AUDIOMETRIA TONAL LINEAR

Medida: Voz: Tipo: OE N.B.

Medida: VA: Tipo: OD OE N.B.

AUDIOMETRIA TONAL LINEAR

Medida: Voz: Tipo: OE N.B.

Medida: VA: Tipo: OD OE N.B.

LOGOaudiometria

LIMITE DE RECONHECIMENTO DE FALA				INDICE DE RECONHECIMENTO DE FALA				LIMITE DE AUDITA MINIMA			
UF-OD	UF-OE	OD	OE	% Intelligibilidade	OD	OE	dB	OD	OE	dB	dB
							70				

REFLEJO ESTAPEDIANO ACÚSTICO

FREQ. HZ	LIBRADO	CONTRA	PSI	DEF.	DECAY	LIBRADO	CONTRA	PSI	DEF.	DECAY
500		↓								
1.000		↓								
2.000		↓								
4.000		↓								

TIMPANOMETRIA

Complacência	O. D.	O. E.
Pressão O. M.	-30	-20
Max. Relaxamento	0,95	0,6
+ 200 da Pa	0,95	0,6
Compl. Estática	0,95	0,6

CONCLUSÃO: Curvas audiométricas do tipo neurotilin
 Senal de grave surdo com características ativas
 devida a alteração da curva timpanométrica
 tipo A com reflexos acústicos ausentes em
 ambas as orelhas.

AUDIOMETRO: TABS

IMPEDANCIOMETRO: AT-235H

DATA: 07/10/2011

FONOAUDILOGA: *Aguiar*

19141009 - Supto. Atividade e
 19141009 - Supto. Atividade e

ANEXO 14

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br



INSTRUMENTAL II - ENTREVISTA COM DOCENTE DO EF II

Caro(a) professor(a),

Conto com a sua colaboração no sentido de responder às questões abaixo, pois suas respostas contribuirão de forma significativa para a minha formação como futuro(a) professor(a) de Língua Portuguesa.

É importante informar-lhe que, de modo algum, nenhum dos participantes deste questionário será exposto. Todos terão suas identidades protegidas, visto que os nomes mencionados no relatório final deste estágio serão fictícios, inclusive o nome da escola. Nosso objetivo com este relatório é contribuir com a pesquisa e com o desenvolvimento acadêmico do estagiário recebido pela escola.

Nome: _____ (Opcional)

1. Grau de instrução/Formação Acadêmica: Letras

Onde você se formou? Universidade Federal do Tocantins

Em qual ano? 2009

Possui curso de pós-graduação? () Sim (X) Não

Especifique _____

Atualmente, você frequenta alguma formação continuada? () Sim (X) Não

Especifique _____

Qual a sua opinião sobre o fato de todo professor ter de fazer uma formação continuada?

É importante para reciclar os conhecimentos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br

2. Da atuação em sala de aula

Como são suas aulas?

Interativas e dinâmicas

Em sua opinião, o quê o professor de língua portuguesa deve privilegiar em suas aulas?

*Interpretação e compreensão de gêneros, além
de gramática contextualizada*

Como você ensina gramática normativa?

Sim.

Como você ensina literatura e literatura?

*Através de uma aula de leitura de livros
paradidáticos por semana e reforçando a
importância da leitura.*

Você utiliza o livro didático com frequência em suas aulas de Língua Portuguesa? Qual sua opinião sobre o livro didático utilizado pela turma?

*Uso de forma comedida. O livro é bom
e contextualizado.*

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br



3. Os alunos surdos mostram-se interessados pelos conteúdos e participam das aulas?

() Sempre () Frequentemente (X) Às vezes () Nunca

4. Em função da presença de um aluno surdo, quais mudanças foram necessárias em seu método de ensino?

Conteúdos adaptados ao nível de alfabetização em língua portuguesa

5. Sobre a relação professor e aluno

Como é sua relação com os alunos?

Uma relação por vezes rígida, embora a maioria dos momentos, utilizo postura acessível aos dislexentes.

6. Sobre o planejamento

Como você planeja as suas aulas? Você leva em conta o perfil da turma para qual você está planejando a aula?

Sempre é levado em conta o perfil da turma, no momento de planejar.

De que modo você leva em conta? Cite alguns exemplos.

Do trabalhar textos, buscar com temas de interesse da maioria.

Quais os maiores desafios e dificuldades na realização do seu trabalho?

Pouco interesse dos alunos, falta de materiais e tecnologias necessários a todos os professores.

Quais são as suas sugestões para o futuro professor de Língua Portuguesa?

Que tenha foco de cintura para adequar os conhecimentos científicos adquiridos na universidade à prática, sem desmembrar das propostas pedagógicas e base curricular comuns exigidas no exercício da função docente da Educação Básica.

Agradeço por sua compreensão e cooperação!

ANEXO 15

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Címiba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br



INSTRUMENTAL IV - ENTREVISTA COM INTÉRPRETE DO EF II

Caro (a) entrevistado (a),
Conto com a sua colaboração no sentido de responder às questões abaixo, pois suas respostas contribuirão de forma significativa para a minha formação como futuro (a) professor(a) de Língua Portuguesa.

É importante informar-lhe que, de modo algum, os participantes deste questionário serão expostos. Todos terão suas identidades protegidas, visto que os nomes mencionados no relatório final deste estágio serão fictícios, inclusive o nome da escola. Nosso objetivo com este relatório é contribuir com a pesquisa e com o desenvolvimento acadêmico do estagiário recebido pela escola.

Nome: _____ (Opcional)

Sexo: () Masculino (X) Feminino

Idade: 38 anos

1. Grau de instrução/Formação Acadêmica:
Pedagogia

Onde você se formou?
ITPAC - Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos Ltda.

Em qual ano? Em 2011

Possui curso de pós-graduação? (X) Sim () Não

Especifique Línguas e Educação de Surdos

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br

2. Você possui formação em Língua Portuguesa?

() Sim (X) Não

3. No dia a dia das aulas de Língua Portuguesa você é solicitado pelos alunos surdos a traduzir as dúvidas relacionadas à matéria?

(X) Sempre () Frequentemente () Às vezes () Nunca

4. Que materiais didáticos você costuma utilizar para auxiliar o aluno nas aulas de Português?

O professor da disciplina elabora o conteúdo com imagens dos objetos e os nomes correspondentes escritos em português.

5. Quais as maiores dificuldades exteriorizadas pelos alunos surdos no ensino aprendizagem da Língua Portuguesa?

As principais dificuldades não decorrem da surdez em si, mas a falta de conhecimento da língua portuguesa falada.

6. Quais os aspectos da inclusão escolar que você considera positivos e negativos?

Positivos: O surdo pode e deve ser inserido numa escola que não seja destinada apenas p/surdos, precisa manter contato com o mundo ouvinte.
Negativos: Poucos professores ouvintes intérpretes de libras atuando na área

7. Você tem acesso prévio aos conteúdos que serão ministrados nas aulas de Língua Portuguesa? Como ocorre esta dinâmica?

não tenho acesso ao planejamento do professor.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaína | letrasarag@uft.edu.br



8. Como você descreve a inclusão do aluno surdo em salas de aula idealizadas para ouvintes?

O professor da turma regular, ao receber o aluno com surdez em classe, assume a responsabilidade de desvelar meios que assegurem a construção do conhecimento.

9. Em sua opinião, como é a relação entre o aluno surdo e o livro didático de Língua Portuguesa?

O ensino da escrita para surdos constitui ao professor de língua portuguesa, uma vez q/ tais alunos são falantes de uma língua que acontece na modalidade

10. Ele tem dificuldades para entender o livro didático?

Sim (X) Não ()

Se SIM, que tipo de dificuldade?

A escrita.

11. Em sua opinião, o livro didático é uma ferramenta útil no ensino e aprendizado de um aluno surdo? Comente.

Sim.

Que seja um livro didático adaptado para o surdo

12. Em sua opinião, quais as maiores dificuldades enfrentadas por ele em sala de aula?

A falta de intérpretes, que ainda se torna um desafio para o surdo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS



Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| ww2.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br

13. O aluno é fluente em LIBRAS?

Sim () Não (X)

14. Qual língua ele prefere utilizar?

(X) Libras () Português

15. Ele tem a LIBRAS como primeira língua?

(X) Sim () Não

16. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você vivenciadas em sala de aula?

A indisciplina dos alunos.

17. Há quanto tempo você trabalha com língua de sinais?

3 anos

18. Em sua opinião, como as aulas de Língua Portuguesa poderiam ser mais proveitosas para um aluno surdo?

As aulas poderiam ser bastante proveitosas se tivesse um livro de atividades para ensinar língua portuguesa para os surdos.

19. Descreva como seria uma aula perfeita PARA VOCÊ, desde o planejamento até o momento de aula.

Que todos dominassem a língua de sinais, para o melhor entendimento do surdo

Agradeço por sua compreensão e cooperação!

ANEXO 16

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAINA
CURSO DE LETRAS
ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS II

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
 | 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
 | www.uft.edu.br/araguaína letrasarag@uft.edu.br



□

PLANO DE AULA (VI)

Estagiário: Morgana Sabrina da Silva Mano	Nº de Matrícula: 2016110644
Ano/Período: 2018.1	Curso: Letras/Português
	IES: UFT

Nível de Ensino: Ensino Fundamental II
Ano/Semestre: 8º ano F - 2018.1
Componente Curricular: Língua Portuguesa
Data: 12/06/2018
 13/06/2018
Tema: Tirinha;
Duração da aula: 3 aulas / 50 minutos cada
Modalidade de ensino: Educação Presencial

OBJETIVOS

- Identificar textos pertencentes ao gênero tirinha;
- Identificar as principais características e componentes do gênero;
- Realizar leitura de tirinhas diversas;
- Analisar, refletir e interpretar os textos e atividades que serão apresentadas.

PRÉ-REQUISITOS DOS ALUNOS

- Os alunos precisam possuir as habilidades básicas de leitura, de escrita e de interpretação textual;
- Os alunos devem ser capazes de produzir textos escritos e orais.

RECURSOS/ MATERIAIS DE APOIO

- Textos e atividades impressas
- Pincel e louça
- Livro didático

METODOLOGIA

▪ **Aula 1:** Na aula do dia 12/06/2018, será trabalhado o gênero textual tirinha. Inicialmente será indagado aos alunos, por meio de uma conversa com a turma, sobre os seus conhecimentos prévios a respeito da temática da aula, será questionado a turma: “O que é uma tirinha?” “Vocês já leram alguma tirinha?” “Cite algum personagem que você gosta.”. O intuito disso é tomar conhecimento daquilo que os alunos já sabem sobre gêneros textuais e literários, para que tais saberes sejam levados em conta.

Logo após será feita a leitura, com a turma do texto, “A tirinha” (anexo I) e durante a leitura será debatido o conceito e as características principais do gênero.

No decorrer da aula serão anotados no quadro os pontos principais do texto e os conceitos ou características compartilhadas pelos próprios alunos. O método de avaliação desta aula será a prática da oralidade.

▪ **Aula 2:** Na segunda aula, também no dia 12/06/2018, será feita uma atividade de interpretação textual (anexo II), e este será o método de avaliação da aula. A atividade é de interpretação de algumas tirinhas, além da proposta de produção de tirinhas; os alunos devem produzir suas próprias tirinhas, levando em conta as características e particularidades do gênero; o tema será livre.

▪ **Aula 3:** Na aula do dia 13/06/2018, serão trabalhadas as produções textuais dos próprios alunos e será selecionado uma das tirinhas produzidas pelos alunos para ser feita uma atividade de interpretação com toda a turma.

A atividade de interpretação será o método de avaliação da aula em questão.

AVALIAÇÃO

- Contínua;
- Participativa;
- Atividades de produção textual;
- Será observada a participação dos alunos durante a aula expositiva e, posteriormente, o desenvolvimento e o desempenho no exercício proposto.

REFERÊNCIAS

Sites:

<http://cronicasdeprofessor.blogspot.com/2013/03/genero-textual-tirinha.html>

<https://pt.scribd.com/presentation/310228755/Tirinhas-Conceito-Characteristicas-Discussao>

Livros:

ORMUNDO, W., & SINISCALCHI, C. (2016). *Se liga na língua - Literatura, Produção de texto, linguagem* (Vol. 1). São Paulo: Moderna.

ANEXO 17

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS
ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS III

Avenida Paraguai, s/nº, esquina com a Rua Uxiramas – Setor Cimba
 | 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
 | www.uft.edu.br/araguaina | letrasarag@uft.edu.br



PLANO DE AULA IV

Estagiário: Morgana Sabrina da Silva Mano	Nº de Matrícula: 2016110644
Ano/Período: 2018.2	Curso: Letras/Português
	IES: UFT

Nível de Ensino: Ensino Fundamental II
Ano/Semestre: 8º ano F - 2018.2
Componente Curricular: Língua Portuguesa
Data: 11/09/2018
 12/09/2018
Tema: Pontuação
Duração da aula: 3 aulas / 50 minutos cada
Modalidade de ensino: Educação Presencial

OBJETIVOS

- Conhecer as diversas possibilidades de utilizar a vírgula;
- Perceber a importância do uso da pontuação (vírgula) na construção de um texto;
- Compreender a vírgula como um importante recurso para a construção da interação;
- Enriquecer o desempenho linguístico por meio de contato com diferentes gêneros e tipos textuais;
- Reconhecer propriedades de textos ou gêneros trabalhados em sala de aula;
- Desenvolver a capacidade de argumentação;
- Analisar, refletir e interpretar os textos que serão apresentados.

PRÉ-REQUISITOS DOS ALUNOS

- Os alunos precisam possuir as habilidades básicas de leitura, escrita e interpretação textual;
- Os alunos devem ser capazes de produzir textos escritos e orais.

RECURSOS/ MATERIAIS DE APOIO

- Textos e atividades impressas
- Pincel e louça
- Livro didático

METODOLOGIA

- **Aula 1:** A aula ocorrerá no dia 11/09/2018 e será iniciada com uma conversa com a turma, sobre os seus conhecimentos prévios a respeito da temática da aula, será questionado a turma o que eles entendem por 'pontuação' e qual a sua importância nas produções textuais.

Em seguida, a sala será dividida em quatro grupos (que representará quatro personagens) e será apresentada aos alunos uma charada. Cada grupo terá de pontuar a charada de modo que o texto favoreça ao personagem que está sendo representado pelo grupo. (Anexo 1).

Logo após será feita a leitura de conceitos dados pelo livro didático (CEREJA & COCHAR, 2015, p. 188 189)

- **Aula 2:** Na segunda aula, também no dia 11/09/2018, para iniciar a temática 'A vírgula entre os termos da oração' será apresentado aos alunos o vídeo 'O poder da vírgula', no qual o narrador faz um breve comentário sobre a importância da vírgula nas produções textuais.
- **Aula 3:** A terceira aula ocorrerá no dia 12/09/2018. O conteúdo das aulas anteriores será retomado, mas especificamente a temática 'A vírgula entre os termos da oração'. Para isso, será utilizado como material base o livro didático (CEREJA & COCHAR, 2015, p. 190). Ao fim da apresentação dos conteúdos, será proposta uma atividade, também do livro didático, como método avaliativo (CEREJA & COCHAR, 2015, p. 191).

AValiação

- Contínua;
- Participativa;
- Atividades de produção textual;
- Será observada a participação dos alunos durante a aula expositiva e, posteriormente, o desenvolvimento e o desempenho no exercício proposto.

REFERÊNCIAS

Livros:

CEREJA, W., & COCHAR, T. (2015). Português Linguagens - 8º Ano. São Paulo: Saraiva.

Sites:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=13762>

<https://www.youtube.com/watch?v=xr-xZee95nM>

ANEXO 18

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRO-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS

Avenida Parguasi, s/nº, esquina com a Rua Uirámas – Setor Cimba
| 77824-838 | Araguaína/TO (63)3416-5601 | (63)3416-5602
| www.uf.edu.br/araguaina | letresareg@uf.edu.br



ATIVIDADE DE INTERPRETAÇÃO (Anexo II)



1. Pela leitura da tira, podemos afirmar que Garfield é:

- a) Animado
- b) Inquieto
- c) Preguiçoso
- d) Ágil

2. Observe a transformação da feição do Jon no diálogo com o Garfield. Por que ela acontece?

3. Observe nas imagens que dois tipos de balões são utilizados, com base nas características das tirinhas que foram debatidas em aula, o que esses balões representam?

4. Nas tiras, os balões indicam que, enquanto o homem fala, Garfield:

- a) Resmunga.
- b) Cochicha.
- c) Reclama.
- d) Pensa.

5. Quantos balões de pensamento o texto possui? Quantos balões de fala?



6. Como a aranha entendeu o que disse Garfield no segundo quadrinho?

7. O que Garfield de fato quis dizer?

8. Que tipos de balões aparecem na tirinha?

9. Pela leitura da tirinha e pela expressão do gato, podemos afirmar que Garfield estava sendo:

- a) Sincero
- b) Verdadeiro
- c) Sarcástico e irônico
- d) Solidário

10. Agora é sua vez, agora que já sabemos o que é uma tirinha, elabore a sua. Crie seus personagens, sua história e fique atento as características do gênero e suas exigências. (Faça em uma folha separada. É para entregar)