

PROCESSOS DE ENSINO DE LEITURA PARA SURDOS: UM ESTUDO DE CASO

Vanessa dos Santos Galvão Noronha¹

Roberto de Freitas Junior²

RESUMO: Este trabalho tem como foco central a análise crítica da visão de leitura presente nos materiais didáticos (MD) destinados a alunos surdos em uma escola privada inclusiva na cidade do Rio de Janeiro. O primeiro passo consistiu em realizar um levantamento do material didático do ensino Fundamental I. A partir desse material, a análise concentrou-se na visão sobre a habilidade de leitura e no método de ensino dessa competência específica, cujo instrumento foi um questionário, para explorar dimensões relacionadas à eficácia e adequação dos materiais. O objetivo central aqui é discutir e analisar os elementos essenciais relacionados à visão de leitura presente nos MD. Este enfoque vai além da simples identificação de aspectos linguísticos, buscando compreender como a leitura é concebida e praticada no contexto escolar inclusivo. Para tanto, a pesquisa examina também a abordagem metodológica empregada no ensino da leitura. O estudo busca contemplar questões relacionadas à construção de MD para surdos, levando em considerações demandas de um novo tempo, no presente cenário brasileiro. O trabalho contribui não apenas para a teoria educacional, mas também para práticas pedagógicas, visando um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz.

Palavras-chave: Leitura. Materiais Didáticos. Educação Inclusiva.

READING TEACHING PROCESSES FOR DEAFS: A CASE STUDY

ABSTRACT: The paper has as its central focus the critical analysis of the reading vision presented in teaching materials intended for deaf students in an inclusive private school in the city of Rio de Janeiro. The first step consisted of carrying out a survey of the didactic material for Elementary School. From this material, the analysis focused on the vision of reading and the teaching method for this specific skill, which is based on a questionnaire, to explore dimensions related to the effectiveness and suitability of materials. The central objective here is to discuss and analyze the essential elements related to the reading vision present in the materials. This approach goes beyond the simple identification of linguistic aspects, seeking to understand how reading is conceived and practiced in the inclusive school context. To this end, the research also examines the methodological approach used in teaching reading. The study seeks to address issues related to the construction of materials for the deaf, taking into account the demands of a new time, in the current Brazilian scenario. The work contributes not only to educational theory, but also to pedagogical practices, promoting a more inclusive and effective educational environment.

Keywords: Reading. Teaching materials. Inclusive education.

¹ Mestre em Letras e Linguística (UERJ-FFP). Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-9552-0689>. E-mail: vanessa.santosgn@gmail.com.

² Professor Adjunto de Estudos Linguísticos do Departamento de Letras-Libras da UFRJ e Professor dos Programas de Pós-Graduação em Linguística da UFRJ e Letras e Linguística da UERJ-FFP. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6237-1040> E-mail: robertofrei@letras.ufrj.br.

Introdução

A educação inclusiva é um princípio norteador fundamental no cenário educacional contemporâneo, cujo objetivo primordial é promover um ambiente de aprendizagem que seja igualitário e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças e capacidades. Nesse contexto, as escolas que abrigam alunos surdos e ouvintes desempenham papel essencial na construção de uma sociedade mais equitativa e acessível, respeitando as diversas formas de expressão e comunicação presentes na diversidade humana. Na inclusão, o ensino de leitura emerge como um desafio crucial, uma vez que a competência de leitura é um dos pilares do desenvolvimento educacional e social de qualquer indivíduo³.

A educação de surdos, historicamente marcada por controvérsias em relação à melhor abordagem pedagógica, evoluiu consideravelmente nas últimas décadas, reconhecendo o valor da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1), e da Língua Portuguesa, escrita, como segunda língua (PBL2). Essa evolução se traduz em uma demanda por materiais didáticos que reflitam a diversidade linguística e que permitam a todos os alunos o pleno acesso à leitura.

Desta forma, a presente pesquisa propõe-se a analisar brevemente o ensino de leitura a partir dos materiais didáticos (MD) em uma escola inclusiva e privada que acolhe tanto alunos surdos quanto ouvintes, focando-se na avaliação crítica dos MD utilizados para esse fim. Em particular, nossa investigação recai sobre a interação entre a escrita e a Libras, confrontando algumas estratégias pedagógicas e as necessidades dos alunos.

O estudo visa aprofundar a compreensão das práticas de ensino de leitura em contextos inclusivos e sobre como tais práticas impactam o desenvolvimento de habilidades de leitura e o acesso ao conhecimento para alunos surdos. Além disso, almeja-se avaliar como recursos visuais, táteis e multimodais são incorporados aos materiais didáticos, a fim de atender à diversidade linguística e às necessidades individuais dos alunos participantes.

Nesse cenário, esta pesquisa direciona seu foco à análise dos MD destinados aos alunos surdos de uma escola inclusiva da cidade do Rio de Janeiro, mais precisamente, nas turmas de 1º, 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I. A pesquisa está estruturada de forma a explorar diversos aspectos relacionados ao ensino de língua portuguesa, focando na leitura, para surdos no contexto brasileiro.

³ O presente artigo é oriundo da dissertação de mestrado da autora, sob orientação do autor, junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UERJ-FFP e intitulada "*Processos de ensino de leitura para surdos: um estudo de caso*"

Políticas linguísticas na formação do surdo

Definem-se como políticas linguísticas para surdos, dentre outras, as ações que buscam o reconhecimento da Libras enquanto língua nacional da comunidade surda. A partir delas, buscam-se maneiras de desenvolver, propagar e defender o uso desta língua da forma mais abrangente possível.

No que se refere à área acadêmico-científica de ensino e pesquisa, as Políticas Linguísticas se desenvolvem cada vez mais. Exemplificando, trabalhos como o de Quadros (1997), de Quadros e Schmiedt (2006), entre outros, se debruçam sobre vários estudos na área da surdez que abordam questões relativas à educação desses indivíduos e sua formação como leitores.

Existem, atualmente no Brasil, diversas políticas linguísticas gerais voltadas à surdez, como visto, com a Lei nº 10.436/2002, homologada no Decreto nº 5626/2005, que reconheceu e legitimou a Libras como primeira língua e língua de instrução para a comunidade surda. Foi, também, a partir dessa lei que emergiu o direito do surdo em receber uma educação bilíngue, um modelo educacional que permite que o surdo receba a educação por meio de sua primeira língua e que também se relacione com os outros sujeitos educacionais, sejam eles surdos ou ouvintes. O PBL2 em processo de aprendizado deve se fazer presente, como é proposto na alteração da LDB com a Lei nº 14.191 de 2021.

Assim, para que o processo de ensino-aprendizagem do surdo seja eficaz, é necessário mais do que o conhecimento de uma língua - no caso, a língua codificada no processo de leitura -, precisa-se de estratégia, uso da experiência e acesso ao conhecimento de mundo, para que não haja somente a (de)codificação do texto e suas palavras, mas sim a compreensão e produção de sentido. Para isso, a união da Libras a uma pedagogia adequada facilita o desenvolvimento da habilidade de leitura, a compreensão sobre o assunto abordado, auxiliando na aprendizagem do português escrito. Para que haja pleno desenvolvimento do surdo como leitor, é necessário, em suma, apresentá-lo à L2 e a diferentes gêneros textuais, presentes em seu cotidiano, introduzindo-o na sociedade letrada, em um processo necessariamente mediado pela Libras.

A Libras, portanto, é um importante meio de construção da identidade surda, cultura e especificidades e como L1 atua como facilitadora da aquisição do PBL2. O letramento é a incorporação funcional das capacidades a que conduz o aprender a ler e escrever e leva ao estado daquele que faz uso competente da leitura e da escrita, o que muda seu modo de viver na sociedade e sua inserção na cultura. Assim, indagamos: como se encontram os MD voltados

ao ensino de leitura e escrita em escolas brasileiras de surdos? O presente estudo apresenta um pequeno recorte analítico do ponto e tenta contribuir para a resposta da questão.

A educação de surdos a importância da L1 na sua formação

Nos últimos anos, estudos e pesquisas sobre educação de surdos têm tido grande expansão e boa parte deles recomendado, no caso do Brasil, a adoção do modelo educacional do bilinguismo, que parte do princípio de que o surdo deve dominar, primeiramente, a Libras, e, como L2, o Português, além de outros instrumentos multimodais, conforme sugerem Souza e Freitas Jr. (2022), à luz da linguística textual. Entende-se que esta abordagem é mais do que o uso de duas línguas: é uma filosofia educacional que implica em profundas mudanças em todo o sistema educacional para surdos, pois propõe, então, que este, o surdo, se comunique fluentemente na língua de sinais e na língua oficial escrita de seu país.

Para Quadros e Schmiedt (2006), no Brasil, de fato a educação bilíngue se define envolvendo, pelo menos, duas línguas no contexto escolar, sendo imprescindível o conhecimento da Libras por parte do professor de surdos. O modelo educacional bilíngue permite também que o surdo receba educação por meio da Língua Portuguesa como L2. A L2 precisa ser, portanto, adquirida com o auxílio de pedagogia adequada e que explore, entre outros aspectos, aspectos visuais, visto que a L1 em jogo é de natureza viso-espacial.

Salienta-se, assim, que as aulas de leitura não devem apenas ter a mediação da Libras, mas precisam levar em conta algumas possibilidades metodológicas diversas para se trabalhar a habilidade, como, por exemplo, a utilização da literatura produzida pela própria comunidade surda. A inserção da cultura surda oportuniza a elaboração de identidades cidadãos nos discentes, quanto à igualdade de direitos e respeito às diferenças. Outras ações podem se constituir também como importantes ferramentas para o ponto, como momentos de leitura lúdica, rodas de conversa e ações planejadas com a finalidade de contribuir para a expansão dos sentidos dos textos. Sobre o assunto, Lodi (2006) atesta que

Quando se pensa nas questões relativas à surdez e ao ser surdo, o deslocamento que tem sido realizado visa, apenas, a presença da LIBRAS nos diferentes espaços sociais. No entanto, este movimento não é suficiente, pois os discursos em circulação continuam a reproduzir a ideologia tradicionalmente conhecida. Melhor dizendo, embora a língua de sinais faça-se presente, a ideologia que perpassa as organizações sociais (da mais básica a mais complexa), por coerção das forças centrípetas que tentam, insistentemente, fechar o sistema, promove a manutenção desta língua e do

grupo de surdos que a usam em lugar subalterno à língua portuguesa e aos seus falantes (LODI, 2006, p. 200).

O papel exercido pela L1 é fator importante para o processo de aprendizagem de uma segunda língua pelo aluno surdo, visto que torna possível a compreensão de noções básicas acerca de sua cultura, de suas especificidades linguísticas e das relações sociais dentro de uma comunidade, no curso de ensino da L2. Em coadunação com Gil (2008), o presente estudo se configura como uma pesquisa de natureza qualitativa de caráter descritivo, que busca observar os materiais didáticos destinados ao componente curricular de ensino de PBL2 para surdos, a fim de entender em que medida as questões linguísticas, metodológicas e políticas contidas na trama do ensino de leitura podem estar espelhadas nas escolhas em foco.

Percurso Metodológico

A pesquisa foi realizada em uma escola particular da cidade do Rio de Janeiro, que atende alunos surdos e ouvintes da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II. Os procedimentos metodológicos foram organizados em três momentos: (a) realização de visitas à escola, com assistência de aulas, a fim de compreendermos melhor como funciona a instituição, (b) levantamento dos materiais utilizados em sala de aula para análise e compreensão sobre como é o processo de ensino-aprendizagem da leitura para os estudantes surdos e (c) análise da visão e ensino de leitura nos MD via uso de questionário-guia, apresentado mais à frente.

As visitas ocorreram em 6 encontros nas turmas do 1º ano, do 3º ano, do 4º ano e 5º ano, justamente para compreendermos longitudinalmente como é o processo de ensino-aprendizagem de PBL2 no primeiro ciclo do fundamental. A avaliação dos MD (Sistema Maxi de Ensino) foi conduzida mediante a utilização do questionário, considerando, de forma específica, a presença de alunos surdos. O questionário abrangeu critérios que contemplam a acessibilidade e a adaptabilidade dos materiais para atender às necessidades particulares desse grupo. Aspectos como a presença de recursos visuais, a disponibilidade de traduções em Libras, usos de recursos diversos e a clareza na apresentação dos conteúdos foram minuciosamente verificados. As turmas participantes da investigação possuíam perfis heterogêneos de surdez, com surdos implantados, surdos oralizados e surdos sinalizantes.

Durante o percurso metodológico buscou-se capturar informações que nos auxiliassem na interpretação dos pontos apresentados, a partir da aplicação de questionário adequadamente elaborado para a investigação sobre a qualidade deste material no que tange ao ensino de leitura.

O instrumento para geração de dados foi um questionário composto por seis perguntas, a saber:

- a. **O material apresenta uma visão clara de leitura?**
- b. A visão de leitura é condizente com as demandas do aluno surdo?
- c. **O material leva em consideração o fato de a Libras ser a L1 do surdo?**
- d. Há uso de metodologia bilíngue?
- e. Qual o aparato linguístico presente? Há sequências didáticas com recursos visuais ou há uso excessivo de texto escrito e/ou de imagens?
- f. Como o texto e as imagens facilitam (ou não) o trabalho de leitura? Eles estão voltados para a habilidade de leitura?

No presente artigo, destacamos as análises referentes às perguntas (a) e (c)⁴, em negrito. Abordaremos as perguntas (a) e (c) com o intuito de analisar os objetivos específicos e os pontos a elas associados. Em síntese, a análise decorrente dessas perguntas destaca a urgência em se considerar as peculiaridades linguísticas e culturais da comunidade surda, o que pode promover uma educação verdadeiramente inclusiva, via adaptação dos recursos, para o desenvolvimento educacional dos estudantes. Em relação aos MD utilizados pela escola, verificamos a adoção do Sistema Maxi de Ensino como principal veículo, embora não apenas.

Análise

Como dito, no presente artigo, destacamos as análises referentes às perguntas (a) e (c) de nosso questionário. A escolha das perguntas (a) e (c) deveu-se ao seu potencial de análise e reflexão e limite de extensão do texto. A partir de agora apresentamos nossas observações, de base qualitativa, sobre tais perguntas em confronto com o que observamos acerca dos materiais apontados.

A análise emerge de um ponto central de investigação, pois a eficácia do processo de aprendizagem está intrinsecamente ligada, entre vários fatores, à capacidade do material em apresentar uma visão clara de leitura. Portanto, qual visão de leitura e como ela está relacionada ao MD selecionado? No âmbito linguístico, a clareza transcende a mera decodificação de palavras e abraça dimensões mais amplas, envolvendo a compreensão da estrutura textual. O modo como as informações são organizadas desempenha um papel crucial na facilitação da interpretação, demandando uma análise minuciosa da sequência lógica de ideias.

⁴ A escolha das perguntas (a) e (c) deveu-se pelo fato de ambas apresentarem pontos importantes de interlocução e devido ao limite de páginas do artigo.

Pensando assim, observamos algumas questões pertinentes que ajudam a compreender como é trabalhar a leitura nesses MD. A pesquisa, portanto, explorou como a estruturação gramatical contribui para a compreensão e interpretação do texto. A compreensão é delineada como a capacidade de apreender o significado literal do texto, ao passo que a interpretação transcende esse âmbito ao analisar implicações mais profundas e formular juízos de valor, como aponta Leffa (2012), que sustenta a proposição de que esses dois conceitos possuem naturezas distintas e não devem ser empregados de maneira intercambiável.

Além dos elementos linguísticos, a contextualização cultural e social é um aspecto essencial a ser abordado. A pesquisa buscou compreender como os exemplos, referências e contextos culturais incorporados nos materiais didáticos influenciam na identificação e engajamento dos aprendizes com o conteúdo, contribuindo para uma experiência de leitura mais enriquecedora e relevante. Ainda, buscou-se observar o uso de recursos diversos em prol da facilitação do ensino da habilidade de leitura.

Pergunta (a): O material apresenta uma visão clara de leitura?

Os estudantes surdos da turma do 1º ano compartilham os mesmos MD de seus colegas ouvintes, sendo esses materiais predominantemente voltados para o ensino da Língua Portuguesa para ouvintes, o que em si já pode ser um problema para a questão aqui observada sobre ensino de leitura para surdos.

Abordamos o conteúdo da pergunta (a), inicialmente, observando as duas páginas de introdução ao capítulo do MD do 1º ano. *Lá vem a história* (Sistema Maxi de Ensino, 2019) é o título escolhido para fazer o processo de pré-leitura com a turma. Nas imagens e no texto o professor de Educação Física conduz uma aula animada e repleta de possibilidades, no amplo espaço com um arsenal colorido de bolas e bambolês que aguarda os pequenos alunos.

Diversos pontos importantes sobre leitura podem ser observados na Figura 1. Primeiramente, destaca-se uma abordagem pedagógica que integra textos e figuras com ênfase na interdisciplinaridade e contextualização dos conteúdos, explorando a utilização da Educação Física como ferramenta complementar na aula de Língua Portuguesa. Além disso, é possível notar nas imagens a representação das letras do alfabeto nas roupas das crianças e do professor. O uso de letras nas roupas dos personagens pode apresentar aspectos positivos, mas também apresenta desafios consideráveis, especialmente para alunos do primeiro ano do ensino fundamental que estão aprendendo a ler.

Figura 1. Atividade 1.

LÃ VEM HISTÓRIA

IMAGINE UMA AULA EM QUE VOCÊ PODE BRINCAR, CORRER, PULAR E ATÉ SE ALONGAR...

AGORA, PENSE NUMA AULA COM CORDA, BAMBOLÉ E MUITA ANIMAÇÃO, EM QUE A BOLA TAMBÉM É BEM-VINDA GARANTINDO A DIVERSÃO.

A TURMA DA PROFESSORA PÉROLA AMA DESSA AULA PARTICIPAR E, QUANDO A AULA CHEGA AO FIM, ELES PEDEM PARA CONTINUAR.

ESSA É A AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, QUE MUITO PODE OFERECER, PARA AJUDAR A CRIANÇA A CRESCER.

CONVERSANDO SOBRE O TEXTO

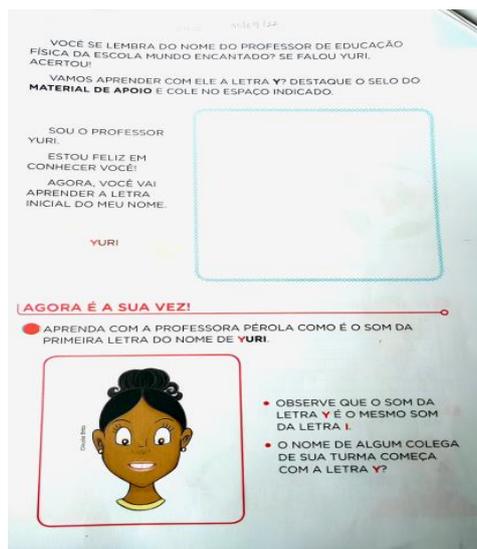
1. VOCÊ GOSTA DE PARTICIPAR DE AULAS COM BOLAS, CORDA, BAMBOLÉ?
2. VOCÊ CONCORDA QUE AS ATIVIDADES FÍSICAS PODEM AJUDAR AS CRIANÇAS A CRESCEREM? COMENTE.



Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

Como pontos positivos, destacamos: (i) a familiarização visual: ao expor letras em contextos do dia a dia, os alunos podem se familiarizar com diferentes formas de letras, o que pode reforçar sua identificação e reconhecimento e (ii) o estímulo à percepção, já que a atividade pode aguçar a percepção dos alunos para identificar letras em diversos ambientes, incentivando-os a encontrar e reconhecê-las fora do contexto estritamente acadêmico. No entanto, há desafios e considerações importantes, como questões relativas à diferença de níveis de leitura, já que alunos podem estar em diferentes estágios de aprendizado e para alguns, a presença de letras descontextualizadas pode ser uma questão a ser tratada.

De todo modo, a integração de informações linguísticas com imagens e a contextualização com conteúdo acerca de atividades sociais relevantes deve ser um ponto importante de observação acerca da visão de leitura que subjaz a escolha do MD. Um ponto de destaque no MD acerca da visão de leitura é que o processo de alfabetização se desenvolve, majoritariamente, por meio da interação entre a codificação e decodificação dos grafemas e fonemas, como ilustrado na imagem subsequente.

Figura 2. Atividade 2.

Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

A atividade apresentada na Figura 2 apresenta foco de leitura (e alfabetização) na relação letra-fonema. Grafemas e fonemas como ferramentas centrais para a alfabetização de alunos surdos podem apresentar desafios significativos, dada a especificidade da surdez em não permitir ao indivíduo surdo o acesso às informações linguísticas de ordem sonora. Portanto, a abordagem que enfatiza estritamente a correspondência entre grafemas e fonemas pode não ser a mais eficaz para alunos surdos.

Além disso, a educação inclusiva de surdos demanda uma abordagem mais holística, que leve em consideração as múltiplas formas de comunicação e expressão desses alunos. A limitação da alfabetização ao sistema de grafemas e fonemas pode negligenciar as riquezas da expressão visual e gestual presente na Libras, o que pode ser prejudicial ao desenvolvimento linguístico e cognitivo dos indivíduos.

Assim sendo, observamos que a visão de leitura do exercício tem foco principal em um processo complexo de (de)codificação, no qual o leitor interpreta símbolos gráficos para atribuir-lhes significado linguístico. Essa atividade cognitiva envolve a habilidade de decifrar letras, palavras e frases, e relacioná-las com conhecimentos prévios para compreender o texto em sua totalidade. A (de)codificação na leitura é um processo fundamental no qual o leitor, por meio de habilidades fonológicas e de reconhecimento visual, transforma elementos gráficos em representações sonoras e, conseqüentemente, em significados compreensíveis. O indivíduo utiliza estratégias como identificação de padrões, associação de sons a letras e palavras, além de processos contextuais, para decodificar eficazmente o texto, facilitando a compreensão do

conteúdo textual. Entretanto, em uma abordagem de ensino para surdos, esta questão torna-se mais complexa e a forma como o exercício é apresentado pode estar apontando para um equívoco pedagógico importante.

Na classe do 3º ano, identificamos similaridades na abordagem da leitura em relação ao 1º ano, pois algumas atividades direcionam-se à exploração das letras e dos fonemas. Essa abordagem reitera a importância da compreensão dos elementos linguísticos fundamentais para o processo de (de)codificação, reforçando a base fonológica e visual necessária para a interpretação textual. Ao focalizar as letras e os sons, busca-se consolidar habilidades de reconhecimento e associação entre grafemas e fonemas, visando à consolidação das bases essenciais para a compreensão da leitura. Para melhor compreensão do exposto, observamos as próximas imagens:

Figura 3. Atividade 3

Momento da ortografia Ver orientação no Manual do Professor

Fonema e letra

Ao longo deste ano, você estudou muitas questões importantes em relação às letras que compõem nosso alfabeto. Você aprendeu que nosso alfabeto é composto de vogais e consoantes. Viu também que as sílabas das palavras podem ser formadas com padrões diferentes e percebeu que algumas letras, quando estão juntas em uma sílaba, apresentam um único som. E é exatamente sobre isso que vamos conversar agora. Você está pronto para avançar em mais uma etapa dos seus conhecimentos ortográficos?

Para começar, leia o trecho da notícia a seguir e observe as palavras destacadas.

Crianças aproveitam Carnaval em bloquinhos infantis
Até os bebês podem entrar na festa

A fala do Carnaval também pode ser aproveitada pelos pequenos. Eles ganham bloquinhos especiais com máscaras infantis, brindeadeiras, pintura facial e outras atrações [...]

Bloquinho da Vila

Um grupo circense com perna-de-pau, palhaço e malabarista anima a festa, que também tem banda para tocar as músicas tradicionais. A participação é gratuita, mas é possível adquirir um kit com adesivos e lanchinhos [...]

MCRABE, Ana Lúcia. Crianças aproveitam Carnaval em bloquinhos infantis. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 22 fev. 2019. Disponível em: <http://www.folha.uol.com.br/brasil/2019/02/criancas-aproveitam-carnaval-em-bloquinhos-infantis.shtml>. Acesso em: 2 maio 2019.

Quantas letras cada uma das palavras sublinhadas apresenta?
Fala: 5 letras; pequenos: 8 letras; especiais: 9 letras; possível: 8 letras.

Agora, analise: Quantos sons você escuta ao pronunciar cada uma dessas palavras?

Atenção: O som das letras é diferente do conjunto de sons pronunciados em uma única emissão de voz.

a) fala: _____ 5 sons
b) pequenos: _____ 7 sons
c) especiais: _____ 9 sons
d) possível: _____ 7 sons

Agora que você recordou que as palavras podem ter o número de letras diferente do número de sons, observe as definições a seguir:

- **Fonema:** menor unidade sonora de uma palavra.
- **Letra:** sinal gráfico que torna possível a escrita.
- **Sílaba:** conjunto de fonemas (sons) transmitidos de uma só vez.

Na palavra **vida**, temos 4 letras, 4 fonemas e 2 sílabas.
Na palavra **corrida**, temos 7 letras, 6 fonemas e 3 sílabas.

JOGO RÁPIDO

Determine o número de letras e de fonemas dos vocábulos a seguir.

a) notícia: _____ 7 letras e 7 fonemas
b) música: _____ 6 letras e 6 fonemas
c) piscina: _____ 7 letras e 6 fonemas
d) bicho: _____ 5 letras e 4 fonemas
e) caneta: _____ 6 letras e 6 fonemas
f) borracha: _____ 8 letras e 6 fonemas
g) carro: _____ 5 letras e 4 fonemas

Vá até o Material de apoio desta unidade e recorte as cartas disponibilizadas. Em seguida, convide um colega para jogar com você. Coloquem as cartas viradas para baixo, separadas por grupos: grupo das cartas de palavras ilustradas e grupo das cartas com o número de letras e fonemas. Cada participante, na sua vez, vira uma palavra ilustrada e uma carta de letras e fonemas, a qual deve corresponder à palavra virada. Quando um dos participantes não conseguir virar as cartas correspondentes, passa a vez para o outro.

Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

Na figura, temos a utilização de um texto intitulado "Crianças aproveitam carnaval em bloquinhos infantis", no qual não são visíveis atividades direcionadas à interpretação ou análise textual. O texto parece servir unicamente como suporte para a identificação dos fonemas e letras requeridos pelas atividades propostas. Sua presença parece estar relacionada à utilização como material de apoio para a prática de identificação e correlação entre elementos linguísticos, visando à associação direta entre o texto apresentado e a localização específica de letras ou fonemas requeridos nos exercícios propostos. Esse tipo de abordagem pode sugerir ênfase inicial na habilidade de decodificação, priorizando a identificação e correlação de elementos

fonéticos e visuais sobre outras competências mais complexas de compreensão e análise de conteúdo. Entretanto, é significativo o fato de que a ênfase trazida no exercício seja tão discrepante às demandas educacionais de alfabetização e leitura específicas do aluno surdo.

O MD em destaque ressalta, na página 11, a sugestão para que os alunos realizem um jogo presente no material de apoio, visando explorar a temática de letras e fonemas. Essa abordagem pedagógica demonstra uma intenção clara de oferecer atividades práticas e lúdicas para o desenvolvimento das habilidades relacionadas à identificação e compreensão de elementos linguísticos básicos. Novamente, a proposta do jogo busca reforçar a associação entre letras e sons, provavelmente fortalecendo a base fonológica e visual necessária para a decodificação textual. Observe como é a atividade proposta no material de apoio:

Figuras 4. Atividade 4.



Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

A abordagem centrada em atividades isoladas de identificação pode suscitar reflexões sobre a amplitude do desenvolvimento da leitura. Embora essas práticas sejam essenciais no processo de alfabetização, é relevante considerar a inclusão de estratégias que promovam a compreensão textual, análise crítica e interpretação, visando à formação de leitores mais proficientes e reflexivos. Assim, a ênfase em atividades pontuais de identificação de letras e fonemas pode ser complementada por outras estratégias que promovam uma compreensão aprofundada da leitura, embora, no que diz respeito às demandas do discente surdo, esta será sempre uma escolha metodológica questionável em diferentes graus.

No contexto do ensino de PBL2 para alunos surdos, essa prática levanta considerações importantes sobre a abordagem da leitura para esse grupo específico. É necessário considerar estratégias que incluam a língua de sinais usada pelo grupo, o visual e outras formas sensoriais

de compreensão textual. Apropriações visuais e táteis podem ser mais eficazes para alunos surdos, promovendo a associação entre grafemas e significados de maneira mais inclusiva e abrangente. Dessa forma, a abordagem de leitura para alunos surdos demanda uma adaptação pedagógica que contemple múltiplas formas de leitura, indo além da identificação isolada de letras e fonemas, visando à efetiva construção de significados e à compreensão plena dos textos.

Na turma do 4º ano, foi observado que a docente optou por adotar uma estratégia diferenciada ao oferecer conteúdo em folhas avulsas, especificamente adaptadas para atender às necessidades específicas dessa parcela da turma. É relevante ressaltar que esses materiais não refletem necessariamente o mesmo conteúdo ministrado aos alunos ouvintes, uma vez que a professora considerou mais apropriado implementar uma abordagem paralela e personalizada para os alunos surdos. Esse ajuste pedagógico visa a garantir uma aprendizagem mais acessível e adequada às demandas individuais, reconhecendo as particularidades e buscando atender às necessidades específicas desse grupo de alunos.

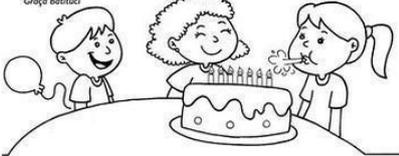
Desta forma, observemos alguns desses MD:

Figuras 5. Atividade 5.

ANIVERSÁRIO NA SALA DE AULA

Adriana está fazendo sete anos. Seus colegas resolveram fazer uma festa surpresa. A professora Patrícia preparou tudo para a hora do recreio. Adriana ganhou vários presentes dos colegas e da professora. Pedro lhe deu um livro ilustrado; Bruna, um brinquedo; Breno, um porta-retrato; Cristina, um par de brincos de estrelinhas; e a professora, uma boneca com cheiro de frutas. Adriana ficou muito alegre com a "festa surpresa" e, depois de soprar as sete velinhas, agradeceu a todos com abraços e beijos.

Grega Bottruci



1) Quantos anos Adriana está fazendo? _____

2) Qual é o nome da professora de Adriana? _____

3) O que a aniversariante fez depois de soprar as velinhas? _____

4) Quantos presentes Adriana ganhou? _____

BETO, O BOM DE BOLA



PAULO, BETO E RENATO VÃO JOGAR BOLA. BETO É O GOLEADOR DO TIME. PAULO JOGA A BOLA PARA RENATO. BETO PEDE A RENATO: — AQUI, RENATO! A BOLA CAI NO PÉ DE BETO. BETO PÔE A BOLA NA REDE E FAZ UM BELO GOL.

Grega Boquet

1) QUEM VAI JOGAR BOLA? _____

2) DAS TRÊS CRIANÇAS, O GOLEADOR É:
 PAULO. BETO. RENATO.

3) ONDE CAIU A BOLA QUE RENATO JOGOU?
 NO PÉ DE PAULO. NO PÉ DE BETO.

Fonte: Acervo pedagógico da professora.

Com a intencionalidade de adaptação de MD da docente, a análise do material evidencia, por meio de observação empírica, que para uma turma de 4º ano do ensino fundamental, os textos apresentam extensão reduzida e as atividades de leitura associadas a eles revelam relativa simplicidade. Tal cenário pedagógico pode ser explicado em razão das dificuldades de leitura enfrentadas pelas alunas surdas matriculadas nessa turma específica. Diante desse contexto, a docente responsável por esse grupo optou por adotar narrativas de menor extensão e com níveis

de complexidade inferiores, visando oferecer uma abordagem mais acessível e adaptada às necessidades individuais das alunas com dificuldades na leitura. Essa decisão pedagógica busca promover uma experiência de leitura mais inclusiva e facilitar o processo de compreensão das discentes, visando aprimorar gradualmente suas habilidades leitoras.

Contudo, observa-se que a prática de copiar partes de textos durante atividades de interpretação textual ocorre na maioria das atividades. Essa abordagem, embora possa parecer inicialmente benéfica ao assegurar a reprodução exata do conteúdo, suscita debates sobre seu verdadeiro impacto no desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão dos alunos.

Ao se limitarem à cópia, os alunos podem perder a oportunidade de exercitar sua capacidade de síntese, análise e reflexão crítica sobre o conteúdo. A interpretação textual exige não apenas a compreensão do texto em si, mas também a habilidade de extrair ideias principais, identificar nuances e inferir significados implícitos. A prática de copiar partes do texto, sem um processo de reflexão sobre seu conteúdo, pode limitar a capacidade dos alunos de desenvolver essas habilidades essenciais.

Para fechar esta seção, analisaremos o material do 5º ano:

Figura 6. Atividade 6.

Brincando com as palavras

Poemas são textos em que as palavras são usadas de um jeito diferente, e isso não acontece apenas na maneira como elas estão dispostas na página.

Usando a criatividade, os autores escrevem poemas com palavras que provocam sentidos incomuns, ou seja, sentidos diferentes daqueles a que estamos acostumados.

Leia o poema a seguir e observe como o autor se refere ao significado das palavras.

Hora da brincadeira

A língua que falamos é engraçada.
Pra perceber, fique de antena ligada.

Não se pode levar tudo ao pé da letra,
senão acaba dando a maior treta.

Abocaxi é coisa difícil de fazer.
Dar bolo em alguém é não aparecer.

Pauliteira é correria; bate-boca é discussão.
Ir à festa sem ser convidado é bico.

Cair como patinho é ser enganado,
sujeito careta é um cara antiquado.

Fazer trico é o mesmo que fofoca,
Uma situação complicada é broca.

Fazer sucesso é abafar, arrepisar;
ir para o beleléu é fracassar.

Chutar é afirmar sem ter certeza,
viver à sombra é querer moleza.

Banho é derrota, cabeça é cuca,
pessoa sem parafuso é maluca.

treta: confusão, briga.
antiquado: antigo, que não evoluiu.
broca: difícil, confusa.

Preguiçoso é quem fica no maçoito,
mentir é o mesmo que contar loreto.

Aproveitar é tirar uma coquinha.
Arrepiar grana com amigos é voquinha.

Neco é nada, na bucha é no alto,
dar uma de lobo é pagar o pato.

Costa sem valor é coisa mixuruco,
deserzir mal a alguém é uruca.

Xarope é uma pessoa bem chato,
chupim é quem vive no mamato.

Desaparecer é tomar chá de sumiço,
estar fora é não assumir compromisso.

Velho é pai, coisa pode ser treco,
confusão é sempre perereco.

Colega duro de aturar é mala,
cabular é faltar na aula.

Estudar nossa língua é maneiro.
Brincar com as palavras é recreio.

CABRASCOZA, João Amarello. Era uma vez. Revista Recreio. São Paulo: Abril, 2004. Edição especial.

maçoiás: preguiça, folga.
furoto: mania.
urucú: suor, má sorte.
chupim: quem vive à custa do outro.
cabular: faltar às aulas.

Organizar os alunos a explorar o glossário, a fim de apoiar a leitura mais atenta, em função do contato com o significado de palavras que possam suscitar dúvidas quanto à significação.

Língua Portuguesa

Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

O texto utilizado nas imagens demonstra que a exploração de um poema em ambiente educativo oferece aos educadores uma oportunidade ímpar não apenas para abordar a

compreensão textual, mas também para fomentar a apreciação estética, a reflexão crítica e a expressão criativa dos estudantes. Esse contexto poético dentro das práticas pedagógicas permite que os educadores não se restrinjam apenas à decodificação das palavras, mas também incentivem os alunos a mergulharem na complexidade das emoções, significados e nuances presentes na poesia.

Nesse sentido, ao explorar um poema em sala de aula, os educadores são capazes de estimular nos alunos não apenas a compreensão literal das palavras, mas também a interpretação das entrelinhas, a análise das metáforas e a percepção das imagens sensoriais e simbólicas presentes na obra. Esse processo não apenas enriquece a compreensão do texto, mas também instiga o desenvolvimento da sensibilidade estética dos alunos.

Observa-se que foram apresentados dois glossários, uma ferramenta crucial, pois não se limita apenas a fornecer definições, mas também possibilita a compreensão das nuances, metáforas e simbolismos presentes nos termos específicos de um texto literário. Ao auxiliar na elucidação de palavras desconhecidas ou de significados menos óbvios, o glossário permite uma imersão mais completa na obra, estimulando não apenas a compreensão do texto, mas também a apreciação da sua complexidade estética e linguística.

Para melhor compreensão de como foi trabalhado esse tipo de leitura, analisaremos as atividades da próxima imagem:

Figura 7. Atividade 7.

QUEM É? João Anzanello Carrascoza

João Anzanello Carrascoza nasceu em Cravinhos, cidade no interior do estado de São Paulo, em 1962. Na infância, viveu entre as pessoas, as árvores e as casas. Sua paixão pela literatura começou cedo, com as histórias que ouvia do pai. O amor pelos livros, ficou mais forte em virtude do contato com a pequena biblioteca que a mãe tinha em casa.

No poema lido, podemos perceber que o eu lírico, a "voz" do texto, explora uma característica comum na língua portuguesa e em outros idiomas, que é a possibilidade de as palavras apresentarem mais de um significado de acordo com o contexto em que estão inseridas.

JOGO RÁPIDO

1. No poema, o eu lírico fala apenas por ele ou pelos leitores também? Justifique sua resposta com um trecho do texto.

O eu lírico fala por ele e pelos leitores. Isso pode ser percebido pelo trecho "A língua que falamos é enigmática", em que ele usa a 1ª pessoa do plural.

2. O que o eu lírico afirmou ao dizer que "Não se pode levar tudo ao pé da letra, / senão acaba dando a maior treta"?

Com essas palavras, o eu lírico afirmou que nem tudo pode ser considerado exatamente como é, pois isso pode causar confusão.

3. De acordo com o que se afirma no poema, associe as colunas, considerando o significado atribuído aos verbos a seguir.

a) Aproveitar	D	Fazer algo interessante.
b) Chutar	B	Falar sem convicção.
c) Desaparecer	A	Abusar da situação.
d) Estudar	C	Ausentar-se, afastar-se.

rtuguesa

Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

Ao realizar atividades vinculadas ao poema, observamos que ocorreu compreensão abrangente do texto, não se limitando apenas à decodificação das palavras. Os alunos são desafiados a explorar os significados subjacentes, as metáforas e as emoções transmitidas pelo poema. Essa análise mais profunda instiga o pensamento crítico e a interpretação de múltiplos sentidos, enriquecendo a experiência de leitura. Os leitores são encorajados a formular questionamentos, fazer inferências, levantar hipóteses, identificar pontos de vista diversos e elaborar argumentações embasadas.

Foi possível identificar diferentes perspectivas, visões, de leitura em cada material didático correspondente a cada série educacional, muitas nem sempre em consonância com as demandas específicas do aluno surdo, no que tange às necessidades individuais dos estudantes, considerando suas particularidades e características linguísticas e culturais.

Pergunta ©: O material leva em consideração o fato de a Libras ser a L1 do surdo?

A reflexão sobre o papel da Libras como L1 do aluno surdo transcende o âmbito linguístico para se tornar um imperativo na concepção de MD. Em primeiro plano, é vital reconhecer que a incorporação da Libras, nos MD não apenas respeita a identidade linguística dos alunos surdos, mas também cria um ambiente de aprendizado que reflete suas experiências e promove uma compreensão mais profunda.

Além disso, a presença da Libras nos MD contribui significativamente para a construção de pontes entre a linguagem visual e a leitura como gráficos, imagens, e até mesmo recursos audiovisuais. Quando integrados de forma coesa, amplificam as possibilidades de compreensão para os alunos surdos, proporcionando um contexto linguístico que reflete sua L1. Um bom exemplo foi observado nos MD da turma do 4º ano, na qual a professora optou por elaborar materiais específicos para os alunos surdos, em vez de utilizar o caderno do Sistema Maxi de Ensino. Essa escolha pedagógica demonstra um compromisso com a valorização da cultura e identidade dos alunos surdos, através da incorporação de elementos da Libras, com o propósito de enriquecer a competência linguística dos alunos na modalidade escrita do PB.

Assim sendo, observemos o material do 4º ano:

Figura 8. Atividade 8.

Fonte: Acervo pedagógico da professora.

Atividades educacionais que incorporam imagens, datilologia e sinais oferecem uma abordagem multifacetada e inclusiva para a educação de alunos surdos. A combinação desses elementos visa proporcionar uma experiência de aprendizado abrangente e acessível. As imagens desempenham um papel fundamental, pois auxiliam na compreensão visual do conteúdo apresentado. Elas podem ser estrategicamente selecionadas para ilustrar conceitos, eventos ou situações, facilitando a compreensão dos alunos surdos, que podem ter diferentes níveis de fluência no PBL2. A datilologia, por sua vez, é uma ferramenta linguística que representa graficamente as letras do alfabeto por meio de gestos das mãos. Ao integrar-se a datilologia em atividades educacionais, permite-se que os alunos surdos identifiquem, compreendam e representem palavras ou conceitos específicos em Libras, facilitando a conexão entre PB e a Libras.

Quando combinados, esses elementos proporcionam uma abordagem pedagógica inclusiva, considerando as diferentes necessidades linguísticas e cognitivas dos alunos surdos. A presença integrada de imagens, datilologia, sinais em Libras e texto em português possibilita a construção de significados, o estímulo à criatividade, a facilitação do processo de aprendizagem e a promoção de uma educação mais acessível e equitativa para os alunos surdos.

Nas outras turmas analisadas, destaca-se a ausência ou insuficiência de estratégias que valorizem e incorporem a Libras como a língua natural e primária desses estudantes, fato que pode influenciar significativamente o processo de aprendizagem e a acessibilidade. Estratégias que integrem a Libras, elementos visuais, sinais gráficos e recursos visuais podem ser mais eficazes para promover o desenvolvimento da leitura nesse contexto.

Analisemos o material do 3º ano:

Figura 9. Atividade 9.

ATIVIDADES

Ver menção no Manual do Professor. Este livro de atividades pode ser utilizado em classe, com a supervisão do professor.

Use o que aprendeu

Leia a notícia a seguir.

Torcedor fanático, pai registra o filho com o nome de Corinthiense

A mistura da homenagem ao clube com um dos nomes mais comuns dos últimos anos (Enzo) teve um resultado, no mínimo, curioso.

Nascido em 27 de outubro de 2018 em São Paulo, o filho de um torcedor fanático recebeu o nome em homenagem ao time do coração da família. A mistura da homenagem ao clube com um dos nomes mais comuns dos últimos anos (Enzo) teve um resultado, no mínimo, curioso: Corinthiense Samuel de Jesus Soares.

O pai de menino, Leandro Soares, publicou uma foto do registro do filho nas redes sociais. Na sua página do Facebook, é possível testemunhar o amor pelo Corinthians através das postagens: Leandro tem o clube em suas roupas, joias e em tatuagens – algumas delas na cabeça.

Leandro afirmou à Veja São Paulo que não daria entrevista para evitar expor o filho. Entretanto, a imagem do registro viralizou na internet.

O cartório confirmou a veracidade do documento, explicando que "registram, sem restrição, o nome que os pais desejarem. No máximo, oferecem orientação em casos fora do comum".

© POVO Online (Redação). Torcedor fanático, pai registra o filho com o nome de Corinthiense. Disponível em: <www.povoonline.br/noticia/brasil/2019/10/22/13-torcedor-fanatico-gaz-registro-e-filho-com-o-nome-de-corinthiense.html>. Acesso em: 2 maio 2019.

1 Identifique os elementos do lide na notícia.

a) O que aconteceu?

Um torcedor fanático deu ao filho o nome de Corinthiense.

b) Quem está envolvido?

Um torcedor fanático do Corinthians e o filho recém-nascido dele.

Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

Na figura encontramos um texto jornalístico em que não foi trabalhada em qualquer das atividades uma questão reflexiva sobre o texto. Encontramos atividades que se concentram exclusivamente na extração de partes do texto e que podem negligenciar a compreensão global do conteúdo, tornando a leitura um processo mecânico e limitado. E, em nenhum momento, o texto ou as atividades utilizam a Libras. Atividades que se concentram na extração de partes do texto podem negligenciar a compreensão contextual e a interpretação mais profunda do material. A leitura vai além da identificação de palavras ou frases isoladas; envolve a compreensão do contexto, a interpretação do significado e a análise crítica.

A seguir, apresentamos parte do material do 5o ano:

Figura 10. Atividade 10

Interagindo com poemas

Estudamos o gênero poema desde o 3º ano. Além de compreendermos que o poema é um texto escrito em versos, os quais se juntam em estrofes, conhecemos o **poema visual**, um gênero que oferece novas possibilidades ao texto poético. Em um poema visual, exploram-se a escrita e as imagens.

Não só tanto, a escrita de poemas foi ainda mais além. Atualmente, existe o **ciberpoema**, uma espécie de texto literário da era digital em que se utiliza a linguagem eletrônica como forma de comunicação poética. Esse gênero é construído pela interação entre texto, som e imagem.

É VERDADE?

Poema e poesia são a mesma coisa.

Para ajudar a pensar sobre essa questão, observe a imagem a seguir e, depois, leia o poema.

O pato

Lá vem o pato,
Pata aqui, pata acolá,
Lá vem o pato.
Para ver o que é que há.
O pato pateteia
Pinta o caneco,
Surtou a galinha,
Bateu no morcego,
Pulou do poleiro,
No pé do cavalo,
Levou um coice,
Crisou um galo,
Comeu um pedaço
De jenipapo,
Ficou engasgado,
Com dor no papo,
Caiu no poço,
Quebrou a tigela,
Tantas fez o moço,
Que foi pra panela.

MORAES, Vanessa de. TOQUINHO. SOLEDADE, Paulo. O pato. In: MORAES, Vanessa. **A arte de Nascer**. Rio de Janeiro: Faperj, 1980.

Você acabou de observar um poema e uma manifestação poética, respectivamente. Converse com os colegas e o professor sobre sua resposta para a afirmação inicial.



Língua Portuguesa

Fonte: Sistema Maxi de Ensino, 2019.

Na figura encontramos a presença exclusiva de textos sem qualquer recurso em Libras. A exclusividade de textos escritos pode limitar a diversidade e a profundidade do aprendizado, uma vez que diferentes modalidades linguísticas, como uso da Libras, imagens, vídeos ou outros recursos visuais, são essenciais para uma compreensão completa e uma aprendizagem mais eficaz. Nesse sentido, para abordar eficazmente as necessidades educacionais dos alunos surdos, é imperativo incorporar a Libras ao planejamento de materiais de ensino da Língua Portuguesa.

Considerações finais

A educação inclusiva, focada no ensino bilíngue, representa um alicerce essencial no cenário educacional atual, visando estabelecer um ambiente acolhedor para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças e habilidades. Em ambientes escolares que acomodam tanto alunos surdos quanto ouvintes, destaca-se a relevância da promoção da acessibilidade, evidenciando o reconhecimento e valorização das diversas formas de expressão e comunicação presentes na diversidade humana. Nesse contexto, o ensino de leitura emerge como um desafio de extrema importância, considerando que tal habilidade constitui um dos pilares fundamentais para o progresso educacional e social de cada indivíduo.

Ao analisarmos os MD, percebemos que existem espaços significativos para aprimoramentos substanciais. A abordagem da leitura presente nos MD, apesar de existir, carece de orientação mais precisa e voltada às necessidades específicas dos alunos surdos, garantindo compreensão ampla e acessível. Essa observação ressalta a importância de estudos e pesquisas direcionados ao desenvolvimento de estratégias de ensino da leitura voltadas para a comunidade surda. No que tange à coerência entre a concepção de leitura e as demandas dos alunos surdos, observa-se a ausência de um material que seja explicitamente voltado para atender a essas demandas específicas. Há carência notável de ajustes para proporcionar uma resposta mais precisa e alinhada às particularidades linguísticas e cognitivas destes alunos, buscando oferecer uma experiência de leitura mais inclusiva e eficaz.

Referências

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEFFA, V.J. Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação do texto. IN: LEFFA, Vilson J.; ERNST, Aracy. (Orgs.) *Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa*. Pelotas: Educat, 2012.

LODI, A. C. A leitura em segunda língua: práticas de linguagem constitutivas da(s) subjetividade(s) de um grupo de surdos adultos. *Cadernos CEDES (Impresso)*, v. 26, p. 185-204, 2006.

MAXI: ensino fundamental 1 / 1º ano, 3º ano e 5º ano. Caderno 4. Responsável João Pinhata. 1ºed. São Paulo: Maxiprint Editora, 2019.

NORONHA, V. S. G. *Processos de ensino de leitura para surdos: um estudo de caso*. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

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

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

SOUZA, R. P. L. de; FREITAS JR, R. Proficiência de leitura de alunos surdos no ensino superior: uma análise a partir de textos em Libras. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 7, 2022. DOI: 10.5216/rs.v7.72811.

Recebido em: 05/03/2024.

Aceito em: 02/04/2024.