

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP

<https://repositorio.uenp.edu.br>

---

Programa de Pós-Graduação em Ensino

Dissertações

---

2023

# Letramento acadêmico de estudantes surdos por meio do gênero textual fichamento

Wenceslau, Éverton Bernardes

Universidade Estadual do Norte do Paraná

---

<https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/393>

*Baixado de Repositório Institucional UENP*



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
NORTE DO PARANÁ**  
***Campus Cornélio Procópio***

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

---

ÉVERTON BERNARDES WENCESLAU

**LETRAMENTO ACADÊMICO DE ESTUDANTES SURDOS  
POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL FICHAMENTO**

ÉVERTON BERNARDES WENCESLAU

**LETRAMENTO ACADÊMICO DE ESTUDANTES SURDOS  
POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL FICHAMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE<sub>n</sub>) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de concentração: Formação docente, recursos tecnológicos e linguagens.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leticia Jovelina Storto.

Ficha catalográfica elaborada por Juliana Jacob de Andrade - Bibliotecária, CRB 9 - 1669, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

W4681 Wenceslau, Éverton Bernardes  
Letramento acadêmico de estudantes surdos por meio do gênero textual fichamento. / Éverton Bernardes Wenceslau; orientadora Profa Dra.Leticia Jovelina Storto - Cornélio Procópio, 2023.  
108 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós Graduação em Ensino, 2023.

1. Gênero Textual . 2. Fichamento. 3. Surdez. 4. Letramento Acadêmico. 5. Acadêmico Surdo. I. Storto, Profa Dra.Leticia Jovelina, orient. II. Título.

CDD: 370

ÉVERTON BERNARDES WENCESLAU

**LETRAMENTO ACADÊMICO DE ESTUDANTES SURDOS POR  
MEIO DO GÊNERO TEXTUAL FICHAMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Após realização de Defesa Pública o trabalho foi considerado:

---

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Letícia Jovelina Storto  
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Roberta Negrão de Araújo  
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins  
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP

Cornélio Procópio, 07 de junho de 2023.

Dedico este trabalho a Deus, meus pais e toda a minha família, meus amigos surdos e ouvintes e aqueles que estiveram ao meu lado nesses três anos de pesquisas.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e pela oportunidade de sempre poder estudar e procurar caminhos que levassem a experiências maravilhosas e transformadoras em minha vida. Agradeço ao programa de Mestrado Profissional em Ensino, *Strictu Sensu*, da UENP/CP.

Inúmeras pessoas participaram deste momento científico em minha vida, mas a maior contribuição, mesmo que nunca nesta alçada acadêmica, eu dedico à minha mãe Maria Inêz Bernardes, aos meus irmãos e familiares tão incentivadores que sempre demonstraram e demonstram atenção profunda para comigo. Sem o apoio e o incentivo deles até o momento, tudo seria muito mais difícil.

Agradeço especialmente à minha orientadora Letícia Jovelina Storto, por todo o acolhimento e ações dadas a mim desde o primeiro contato visual até as palavras mais confortantes nos momentos mais complicados de minha caminhada nos últimos anos; às visitas e aos cafés que deixaram registros inesquecíveis na alma. Gratidão por dividir grande parte de suas experiências e vivências pessoais comigo e que Santa Terezinha a acompanhe e lance sempre uma chuva de rosas em seu caminho.

Às professoras que conduziram esta passagem, professoras: Letícia Jovelina Storto, Marilúcia dos Santos Domingues Striquer, Roberta Negrão de Araújo e Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins.

Professora Sueli de Fátima Fernandes (UFPR) pela brilhante condução de aperfeiçoamento que tive no ano de 2021, ao trazer os desdobramentos da surdez em seus estudos surdos, fazendo que esta pesquisa realmente acontecesse como deveria ser. Muito obrigado por toda a gentileza!

Aos meus colegas, amigos e parceiros do PPGEn (2020) que ensinaram, dividiram e compartilharam experiências das mais variadas possíveis: Bruna Gomes Delanhese, João Luís Friedrich, José Marcelino Calegari, Karime Bueno Cruz Migliorini e Kathilene Regina da Silva.

Aos amigos e parceiros especiais que acompanharam e estiveram ao lado dessa jornada: Gislaine Aparecida de Lima, Jefferson Lhamas dos Santos, José Ricardo de Souza, Josiele Rodrigues Galvão Gonçalves, Joana Urban, Pâmela Cristina Pereira Gonzaga e Rejiane Rocha da Silva Barduco que tornaram essa caminhada muito mais leve e que sempre torceram por mim.

À querida comunidade surda aqui representada por excelentes profissionais das mais diversas áreas que sempre me apoiaram e, principalmente ensinaram a valorizar e respeitar os sujeitos surdos, ao caráter e os primeiros contatos com a Língua Brasileira de Sinais.

À Associação Jacarezinhense de Reabilitação ao Deficiente Auditivo e Atendimento ao Deficiente Visual (AJADAVI), que foi onde tudo começou. Meus mais sinceros agradecimentos por ter iniciado com vocês e ter uma base linguística tão enriquecedora em minha formação.

Ao Colégio Estadual Cívico-Militar Edith de Souza Prado de Oliveira (Santo Antônio da Platina/PR) e direção pelo respeito ao trabalho com a surdez e também à Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP, *Campus* de Jacarezinho/PR e, em especial, aos professores do Centro de Letras, Comunicação e Arte (CLCA).

Aos amigos tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa representado aqui pelo querido amigo Ricardo Ernani Sander que, desde o meu projeto de mestrado, acompanhou-me dentro do possível, e que neste momento de desfecho também foi especial em suas palavras e companheirismo profissional, muito obrigado.

Os agradecimentos estendem à todos que, de maneira ou outra, perceberam e sentiram minha ausência e a respeitaram para que eu concluísse os meus estudos nesta etapa. Para meus professores, amigos e parceiros de profissão, essa conquista é nossa!

“Há poucas coisas tão ensurdecedoras como o silêncio”.

Mário Benedetti

WENCESLAU, Éverton Bernardes. **Letramento Acadêmico de Estudantes Surdos por Meio do Gênero Textual Fichamento**. 2023. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2023.

## RESUMO

De acordo com o levantamento realizado, ainda não existe uma quantidade de pesquisas e de materiais didáticos voltados ao letramento acadêmico de estudantes surdos mediante o trabalho com o gênero textual fichamento. Isso justifica a proposta desta Dissertação de Mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEEn), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Optou-se em apresentar os estudos em relação ao trabalho com o fichamento por se tratar de um gênero textual muito recorrente em cursos de Ensino Superior. Ao acreditar neste trabalho e o funcionamento do gênero textual fichamento para a formação do sujeito e para sua comunicação, é importante destacar que este seja ofertado como material desenvolvido como uma proposta didática, tendo a premissa de que a sua realização é essencial para que o acadêmico surdo, compreenda-o em todos os seus aspectos. O objetivo deste estudo é compreender o gênero textual fichamento como ferramenta ao sujeito surdo no ambiente de Ensino Superior. Considera-se, neste trabalho, o gênero textual fichamento como megainstrumento para o letramento acadêmico do sujeito surdo em uma perspectiva bilíngue (Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita), consoante a Lei 10.436/2002. A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa. O *corpus* é formado por entrevistas realizadas com quatro sujeitos surdos. Os dados produzidos serviram como suporte para a elaboração de uma produção técnica educacional sobre fichamento acadêmico, mais especificamente um caderno de atividades bilíngue. Como aporte teórico deste trabalho, foram utilizados entre os principais, a se destacar: Marconi e Lakatos (2001); Fontenelle (2017); Marcuschi (2002); Fernandes (2006); Perlin e Strobel (2008); Quadros (1997, 2004, 2006); Skliar (1999) e Sacks (1998). Como resultados, observa-se o estudo do gênero textual fichamento como objeto de aprendizagem ao sujeito surdo em contextos acadêmicos e também da percepção dos surdos na escrita da Língua Portuguesa em contexto inclusivo, e não bilíngue.

**Palavras-chave:** Gênero Textual. Fichamento. Surdez. Letramento Acadêmico. Acadêmico Surdo.

WENCESLAU, Éverton Bernardes. **Academic literacy of deaf students by genre recording**. 2023. 108 p. Dissertation (Professional Master in Teaching) - Northern State University of Paraná, Cornélio Procópio, 2023.

### **ABSTRACT**

According to the research, there is still no amount of research and teaching materials aimed at the academic literacy of deaf students through work with the textual genre record. This justifies the proposal of this Professional Master's Dissertation, linked to the Graduate Program in Teaching (PPGE), of the State University of Northern Paraná (UENP). It was decided to present the studies in relation to the work with the file because it is a very recurrent textual genre in Higher Education courses. By believing in this work and the functioning of the textual genre record for the formation of the subject and for his communication, it is important to emphasize that this is offered as material developed as a didactic proposal, having the premise that its realization is essential for the academic deaf, understand it in all its aspects. The objective of this study is to understand the textual genre record as a tool for the deaf subject in the Higher Education environment. In this work, the textual genre of records is considered as a mega-instrument for the academic literacy of the deaf subject in a bilingual perspective (Libras and Portuguese in the written modality), according to Law 10.436/2002. The methodology used is a qualitative approach. The corpus is formed by interviews with four deaf subjects. The data produced served as support for the development of an educational technical production on academic records, more specifically a bilingual activity notebook. As theoretical support of this work, were used among the main ones, to highlight: Marconi and Lakatos (2001); Fontenelle (2017); Marcuschi (2002); Fernandes (2006); Perlin and Strobel (2008); Quadros (1997, 2004, 2006); Skliar (1999) and Sacks (1998). The results of this work show the little study of the textual genre of records as a learning object for the deaf subject in academic contexts and also the difficulty of the deaf in writing in Portuguese in an inclusive context, and not a bilingual one.

**Keywords:** Textual Genre. Annotation. Deafness. Academic literacy. Academic deaf.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema de estrutura de um fichamento.....	43
Figura 2 – Tipos de fichamento por Medeiros.....	45

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estrutura do fichamento por Medeiros.....	45
Tabela 2 – <i>Corpus</i> da pesquisa/ Participantes .....	54

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas  
ASL – Língua de Sinais Americana  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
EduCAPES – Portal de Objetos Educacionais Abertos  
FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos  
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia  
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LDI – Lei Brasileira de Inclusão  
Libras – Língua Brasileira de Sinais  
PTE – Produção Técnica Educacional  
PcD – Pessoa com Deficiência  
QR CODE – Código de Resposta Rápida  
REA – Recursos Educacionais Abertos  
TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação  
UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	15
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	17
1 LETRAMENTO DE SUJEITOS SURDOS E EDUCAÇÃO BILÍNGUE .....	23
1.1 Surdez.....	23
1.2 Bilinguismo.....	26
1.3 Letramento Acadêmico.....	30
1.4 Educação bilíngue e letramento para surdos.....	34
2 GÊNERO TEXTUAL FICHAMENTO .....	41
2.1 Produção escrita no ensino superior: em foco o fichamento.....	46
3 TRABALHANDO O GÊNERO TEXTUAL FICHAMENTO COM SUJEITOS SURDOS .....	53
3.1 Os surdos entrevistados na pesquisa.....	53
3.2 Concepção de fichamento para os participantes .....	56
3.3 Tipos de fichamento dos sujeitos entrevistados.....	59
3.4 Experiência do sujeito surdo com o gênero textual fichamento .....	61
3.5 Percepção de escrita de fichamentos pelos sujeitos surdos entrevistados.....	63
3.6 Experiência do sujeito surdo em práticas de letramento acadêmico em Libras .....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS .....	73
APÊNDICES.....	79
APÊNDICE A .....	80
APÊNDICE B: Transcrição Entrevista Sujeito T* .....	82
APÊNDICE C: Transcrição Entrevista Sujeito D* .....	89
APÊNDICE D: Transcrição Entrevista Sujeito J* .....	95
APÊNDICE E: Transcrição Entrevista Sujeito B* .....	100

## APRESENTAÇÃO

Sou Éverton Bernardes Wenceslau, paranaense, natural de Santo Antônio da Platina, nasci em 11 de abril de 1985. Sou graduado em Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP (2008); graduado em Artes Visuais pela Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES (2014); graduado em Letras-Libras pela Faculdade Eficaz (2020); bacharel em Letras-Libras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE (2021); especialista em Arte e Educação (2010), em Educação Especial e Inclusiva (2014) e em Língua Brasileira de Sinais – Libras (2015). Ingressei em 2020 como aluno regular no mestrado profissional em Ensino (PPGEEn) pela UENP, *campus* de Cornélio Procópio, sob a orientação da professora Doutora Letícia Jovelina Storto.

Atualmente, sou professor do processo seletivo simplificado (PSS) na modalidade de Educação Básica Especial, atuando como Professor Ouvinte de Libras na Sala de Recursos Multifuncional – SRM Surdez no Colégio Estadual Cívico-Militar Edith de Souza Prado de Oliveira desde o ano de 2017. Também sou docente da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP, *campus* de Jacarezinho, com a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Em 2019, iniciei em parceria com a NSE de Educação da cidade de Ourinhos (SP) como professor de curso básico de Libras para alunos regulares com carga horária de 30 (trinta) horas e de professor e tutor do curso intermediário de Libras para alunos regulares com carga horária de 40 (quarenta) horas.

Participo dos grupos de pesquisa "Leitura e Ensino" com a linha de pesquisa: Leitura e formação do professor para a inclusão pela UENP/CJ e do grupo "Diálogos linguísticos e ensino: saberes e práticas - DIALE" com a linha: Formação docente, recursos tecnológicos e linguagens, pela UENP/CCP.

Nos últimos anos, tenho me dedicado à pesquisa da Língua Brasileira de Sinais e à atuação na Educação Especial, com maior foco à surdez. Fator, esse, iniciado no ano de 2015 quando ingressei em uma escola de modalidade de Educação Especial em Jacarezinho, município vizinho, e fui agraciado ao conhecer e ter a oportunidade de experienciar as práticas formativas com alunos cegos e de baixa visão, como também com a cultura surda e com os sujeitos surdos. Foi com eles que minha vida ganhou novos contornos e um novo caminho foi percorrido. Anos de luta e de

formações que, aos que estiveram ao meu lado, devem ter conhecimento dessa história da qual já foi contada algumas vezes.

Aos contatos diários desde essa nova realidade em 2015, sem ter tido por anos amigo surdo algum, tenho aos dias atuais uma bagagem com o que há de melhor na comunidade surda, em que me sinto bem e posso permanecer grande parte do tempo estudando, conversando e aprendendo sobre esse fascinante mundo visual.

Sempre cito que “não passa um único dia sem ter contato com as experiências surdas” ou que, quando aprendo algum sinal novo ou algum teórico e não quero deixar de conhecer, uso isso como “desculpa” para não permanecer parado, afinal a cada dia aprendo algo para mim mesmo e para o outro. Diante de tudo, gravo em mim uma mensagem de uma professora (e amiga) muito querida que contou certa vez: *“Estamos exatamente aonde deveríamos estar”*. Pronto, esse novo momento chegou para esta Dissertação.

Éverton Bernardes Wenceslau

*Maio de 2023*

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*“Reconheço, no entanto, que a minha procura de conhecimentos acerca dos surdos, apesar de intensa e prolongada, não me dará nunca o conhecimento que uma pessoa surda possui”.*  
(Harlan Lane, 1992, p. 13)

Esta dissertação de mestrado vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE<sub>n</sub>), curso de Mestrado Profissional, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) – *Campus* de Cornélio Procopio, e resulta de pesquisa desenvolvida ao longo de três anos acerca do letramento acadêmico para estudantes surdos, focalizando em especial no gênero textual fichamento.

O objetivo geral desta pesquisa visa a elaborar uma produção técnica educacional cuja finalidade é atender a um problema observado no campo de trabalho do pesquisador, qual seja: a ausência de materiais didáticos voltados à aprendizagem de gêneros textuais acadêmicos, como o fichamento, por estudantes surdos. Os objetivos específicos são: compreender o processo de ensino/aprendizagem de estudantes surdos inseridos no contexto do Ensino Superior; evidenciar o ensino bilíngue a esses indivíduos; discutir o seu processo de letramento acadêmico; analisar as demandas de sujeitos surdos no que se refere ao letramento acadêmico relativo ao gênero fichamento.

Esta proposta segue um direcionamento atrelado ao ensino de surdos, tendo em autores como Fernandes (2008), Quadros (1997, 2004, 2006), entre outros, o aporte necessário para ser um norteador nesse campo ainda pouco explorado. Atualmente, é percebida uma grande gama de publicações e de materiais para o estudo sobre os gêneros textuais e o letramento direcionado a ouvintes, como aqueles de Soares (2004, 2008, 2010), Kleiman (2005) e Ferraro (2004). No entanto, poucos são os estudos direcionados a surdos (CÁRNIO *et al.*, 2006; ANDRADE *et al.*, 2010a; BRITO *et al.*, 2010; SCHNEIDER; SOUZA; DEUSCHLE, 2010).

Galasso *et all* (2018) realizaram estudo junto ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Os autores observaram que, nos últimos anos, aumentou significativamente a oferta de ensino bilíngue a estudantes surdos devido às políticas públicas, como a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) e o Decreto nº

5.626 de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005). No entanto, a publicação de materiais para esse contexto não acompanhou o crescimento da demanda. Para os autores, apesar desse avanço,

A utilização de materiais didáticos bilíngues ainda é escassa no país. De acordo com Moraes, Scolari e Paula (2013), parte significativa da bibliografia de disciplinas técnicas é desenvolvida somente em Língua Portuguesa, e os alunos surdos contam somente com a exposição da aula interpretada, sem a possibilidade de revisar o conteúdo e estudar a partir de materiais didáticos produzidos em Libras. A participação de intérpretes de Libras em sala de aula, ainda pequena em relação à demanda de estudantes surdos no país, também é resultante da falta de materiais didáticos adequados e professores bilíngues, não efetivando a inclusão do estudante surdo na comunidade acadêmica (GALASSO *et al*, 2018, p. 60).

Confirmou-se a escassez de pesquisas sobre o gênero textual fichamento no contexto bilíngue de letramento de surdos também por meio de levantamento bibliográfico realizado em 2021. Nele, foram efetuadas buscas de trabalhos publicados de 2010 a 2020 nas seguintes plataformas: no catálogo de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Periódicos CAPES; e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Esse levantamento baseou-se na busca por palavras que são determinantes na pesquisa, sendo elas: Letramento, Fichamento e Surdez. Para a composição da pesquisa nas bases de dados, foram alternadas as combinações, para assim levantar o maior número possível de resultados, ainda sendo utilizada na última combinação todas as palavras para ter maior restrição nas possibilidades. No levantamento, optou-se ainda por colocar no modo de busca avançado, sem aspas ou com o termo “*and*”, pois, nessas plataformas, é oferecida essa possibilidade para “filtrar” as pesquisas.

Nos periódicos da CAPES foram selecionados “todos” os itens de materiais para a busca, o que não deixou nenhum item passar pela pesquisa, mas que seria relevante o que apresentasse caráter consoante o trabalho. O termo “*and*” foi utilizado para a pesquisa e todas as combinações também foram utilizadas. Nessa plataforma, a combinação de “letramento” e “fichamento” resultou em trabalhos de vários gêneros textuais na esfera acadêmica, mas nenhum apresentou especificamente o tema fichamento ou ainda um direcionamento ao letramento acadêmico de surdos mediante a produção de produções técnicas educacionais.

Tendo a maior quantidade de materiais encontrados, a abordagem entre “surdez” e “letramento”, apresentou trinta e dois resultados entre letramento e surdez nas diversas áreas do conhecimento, e reforçou a ideia e importância dos gêneros textuais presentes nos diversos momentos acadêmicos dos sujeitos surdos. Essa vivência foi apresentada com grande diversidade de temas relacionados desde letramento e alfabetização indo aos processos com estudantes surdos e o desenvolvimento interdisciplinar. Materiais com metodologias de gêneros textuais utilizados pelos professores para sujeitos surdos também foram determinantes para a análise e seleção de trabalhos selecionados.

Ao apresentar a busca entre “fichamento” e “surdez” os dois materiais apresentados tiveram relevância ao trazer o processo de desenvolvimento e da linguagem, tendo materiais compostos inclusive por revisão de literatura.

E, por fim, na combinação entre os três termos, não coincidiu em nenhum artigo ou material selecionado, reforçando que um aprofundamento científico ainda não ocorreu durante a pesquisa por parte de produções já existentes, deixando apenas os materiais anteriores, e seus respectivos resultados, como norteadores para a seleção ser composta ao contribuir em parte na abordagem deste trabalho.

Com base no IBICT, o campo de “letramento” e “fichamento” apresentou dois resultados, mas ambos não situados para a temática de surdez ou com foco muito distante do esperado (educação infantil e multissemiótico no campo das redes sociais).

Dentro do próprio IBICT ainda com a busca e foco em “letramento” e “surdez” houve um resultado muito mais relevante e adequado à temática e a proposta do trabalho. Trabalhos como o processo de letramento para a criança surda e trabalho de leitura e escrita em grupo de apoio a crianças surdas dentro da área da surdez foram mais comuns e presentes. Desta forma vários trabalhos publicados dentre 2010 a 2020 foram fundamentais para pautar a evidência de um aprofundamento ainda maior dentro de algum gênero textual em específico.

Como, por exemplo, na busca em dupla por “fichamento” e “surdez” não houve trabalho algum realizado em campo ou estudo. Constrói-se assim um parâmetro mais específico quando se uniram as três palavras-chave para a pesquisa: “letramento”, “surdez” e “fichamento” que também não obteve resultado algum. Os dados comprovam que a temática ainda se constitui como inédita no campo da pesquisa, ao

que urge parâmetros de comparação com trabalhos parcialmente voltados para a temática.

Após essa etapa de pesquisa, foram realizadas entrevistas com graduados surdos, como instrumento de produção de dados, a fim de levantar informações sobre o trabalho com o gênero fichamento durante a realização de um curso superior, com a função de nortear a produção do PE. As entrevistas ocorreram entre os dias 12 e 18 de janeiro de 2022 por vídeo gravado em via plataforma *Google Meet*. Os sujeitos surdos foram questionados sobre conhecimento de gêneros textuais e sobre fichamento. Para tanto, houve a necessidade da mediação de duas profissionais tradutoras e intérpretes que colaboraram na tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais para a Língua Portuguesa e vice-versa, a fim de não haver interferência deste pesquisador.

Nas entrevistas, as questões foram apresentadas aos indivíduos em uma crescente de acordo com a apropriação do gênero, afinando o conteúdo transcrito das respostas para a pesquisa, o que gera uma análise fundamentada a partir dos interesses do objeto da entrevista. Vale acrescentar que todas as questões foram respondidas pelos sujeitos entrevistados, não houve nenhuma questão que não foi atendida. No momento seguinte, foi realizada a transcrição fiel dos dados produzidos nas entrevistas para a Língua Portuguesa escrita, a fim de que pudessem ser objeto de análise e para que fosse possível incluí-las a esta dissertação (em apêndices). Gibbs (2009, p. 24) aponta que o processo da transcrição ocorre dentro da pesquisa

Por razões de conveniência, a maior parte dos dados é convertida em texto escrito (ou digitado). A análise daquilo que muitas vezes é uma grande quantidade de material reflete duas características. Em primeiro lugar, os dados são volumosos e é necessário adotar métodos para lidar com isso de forma prática e coerente. Em segundo, os dados devem ser interpretados.

Com base nos dados coletados, elaborou-se uma produção técnica educacional (PTE), denominada *Caderno de atividades: trabalhando o gênero textual fichamento com sujeitos surdos*.

Metodologicamente, esta pesquisa é de abordagem qualitativa (FLICK, 2004). O *corpus* é formado pelas entrevistas. Ao todo, foram entrevistados quatro sujeitos surdos, que foram identificados com a inicial de seus primeiros nomes, quais sejam: J\*, D\*, T\* e B\*.

Como estruturada a pesquisa, a metodologia para o pesquisador se envolve em descobertas apresentadas através das entrevistas realizadas e o *corpus* formado a partir da coleta de dados pelos sujeitos que participaram.

Entretanto, diferentes perspectivas foram analisadas e a seleção de informações pertinentes à temática da pesquisa foram direcionadas às subseções inseridas na última seção desta Dissertação.

Geraldi (2012, p. 23) apresenta uma metodologia a partir de uma possível construção, ao passo que não se pensa somente no pesquisador, mas o outro da pesquisa

Uma metodologia (e não um método) capaz de orientar o pesquisador no emaranhado de complexidades que a linguagem comporta, evitando descaminhos que podem conduzir ao tratamento de questões que não lhe dizem respeito (ainda que nada no mundo esteja isolado), assumindo como próprio o que é próprio de outros campos.

Assim essas experiências vivenciadas pelos sujeitos entrevistados se transformam e podem direcionar novos rumos à pesquisa e futuras pesquisas a qual o contexto aqui apresentado se insere e busca, portanto, relações nos processos de percepção dos sujeitos surdos em aproximar suas relações experienciadas junto ao pesquisador nessa pesquisa.

Esta dissertação organiza-se em três seções. Na primeira, intitulada “O letramento acadêmico para surdos e a proposta de educação bilíngue”, de forma conceitual, apresentam-se o papel do bilinguismo e as políticas linguísticas que norteiam essa educação vigente no Brasil. A segunda, “Análise do gênero textual fichamento”, visa a apresentar o gênero textual fichamento, mais especificamente o fichamento de paráfrase, por nele o escritor precisar retextualizar o texto-base em suas palavras, o que fomenta um maior processo de escrita e de compreensão textual. A terceira seção, “Implementação de um caderno com sequência de atividades: trabalhando o gênero textual fichamento com sujeitos surdos”, aborda como ocorreu a coleta de dados. Faz a análise com as informações colhidas durante as entrevistas de como o gênero fichamento foi apresentado para os sujeitos surdos no ensino superior e diante os dados recebidos pôde corroborar para essa pesquisa.

Na sequência, em apêndice, encontra-se o PE *Caderno de atividades: trabalhando o gênero textual fichamento com sujeitos surdos*, pensado e construído por um viés bilíngue, possibilitando ao sujeito surdo uma apropriação direta com o

gênero fichamento em sua própria língua, a Língua Brasileira de Sinais (Libras). A partir das pesquisas e das entrevistas com sujeitos surdos, construiu-se essa proposta de maneira autoinstrucional, a fim de contribuir com a autonomia de surdos em seu processo de estudos. Fazem parte do PE videoaulas sinalizadas, com inclusão de link e código QR<sup>1</sup> para acesso a elas.

A inclusão de legendas em português nessas videoaulas buscou facilitar o seu acompanhamento pelos estudantes surdos, contribuindo também para a compreensão e a aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita, a qual é a segunda língua (L2) dos surdos brasileiros. Ademais, o PE traz elementos visuais, almejando beneficiar o entendimento dos estudantes, como notado em Rosado; Taveira (2017), ao denotar a importância desses recursos como “podemos afirmar que existe uma didática específica desenvolvida em contextos de Educação Bilíngue (Libras e Português) que tem como predominância os processos de letramento visual enriquecidos dos artefatos multimídia contemporâneos” (2017, p. 22).

---

<sup>1</sup> O *QR Code* (traduzido para o português, “Código de resposta rápida”) é uma espécie de código de barras estilizado, que forma a figura de um quadrado e, quando é digitalizado, transmite grande variedade de informações. Diferente do código de barras comum, que apresenta somente a direção horizontal e apenas uma forma de leitura, o *QR Code* é composto tanto pela dimensão horizontal quanto pela vertical (2D) e pode ser lido pela câmera de diversos aparelhos celulares ou por aplicativos baixados nos mesmos.

## 1 LETRAMENTO DE SUJEITOS SURDOS E EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Para se pensar no letramento<sup>2</sup> desse aluno surdo em língua de sinais, é preciso que o sujeito adquira habilidades, tanto na escrita do português e prossiga além de sua mera decodificação. “A Libras simboliza a língua falada, tornando-a objeto de interação espontânea e entendimento, que são os requisitos para capacitar uma pessoa como letrada” (QUADROS, 2002, p. 29).

Essa seção trata do letramento e da educação bilíngue ancorada em políticas públicas atuais que perpassaram o momento em que o letramento é evidenciado na vida acadêmica de sujeitos surdos. Nesse viés, apresenta-se a surdez pelo aporte de teóricos que evidenciam a comunicação visual desses sujeitos e encaminha-se ao esclarecimento do bilinguismo e de suas respectivas leis ao encontro do letramento acadêmico. Assim, apresenta-se, ao fim desta seção, a educação bilíngue e o letramento regulamentado pela legislação vigente para o sujeito surdo.

### 1.1 Surdez

De acordo com Almeida (2001), a pessoa com deficiência auditiva é aquela em que a audição fica prejudicada a ponto de dificultar a comunicação de maneira muito significativa, mas não a impede da compreensão da fala. Ao passo que a surdez é mergulhada em questões axiológicas<sup>3</sup>, visto que existe variação do tempo e da posição valorativa do leitor, e também depende de como o autor a escreve. Assim, é percebido em Skliar (1998), ao evocar as vozes e os estigmas que prevaleceram como essa incapacidade e anormalidade para o sujeito surdo não como uma deficiência, mas como uma diferença linguística. Dessa forma, a marginalização das pessoas surdas, que se utilizam da Língua Brasileira de Sinais (Libras), foi marcada por muito tempo por políticas que pouco colaboravam com as diferenças linguísticas desses sujeitos.

---

<sup>2</sup> Letramento utilizado no texto sob a perspectiva bilíngue, que o sujeito seja possuidor de sua primeira língua, Libras e tenha o contato com a sua segunda língua, na modalidade da Língua Portuguesa escrita, fazendo o esclarecimento da ordem das línguas na utilização desse sujeito e dar sua devida importância como forma de comunicação e interação social.

<sup>3</sup> Alexy (2002) trata de conceitos axiológicos, estabelecendo normas. Para essa norma, subdivide-se em regras de valoração e de valores, entendidos como critérios de valoração.

Com o surgimento do decreto n° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, no Artigo 2°, “considera-se a 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 – Libras”, (BRASIL, 2005, p. 01).

De acordo com Mantoan (2003), esse decreto fortalece os apelos da comunidade surda que, desde o início da educação bilíngue, reivindica liberdade de uso da Libras com a presença de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa nas escolas, bem como em todos os setores públicos e privados. A escola bilíngue para surdos está prevista nos dispositivos legais que determinam os princípios e normas aos quais se submete a educação brasileira.

Retornando aos conceitos e para que se entenda como é caracterizada a deficiência auditiva e a surdez, é necessário recorrer um pouco à História e averiguar o início da discussão acerca desse tema. Moura (2000) trata que desde a Antiguidade, os gregos e romanos tinham uma concepção de que os deficientes auditivos e surdos não possuíam a capacidade (e nem razão) para serem educados. Eram considerados seres “incapazes” e “anormais”, deveriam ficar excluídos da sociedade. Ainda nessa perspectiva, Perlin e Strobel (2008) salientam que os surdos eram vistos como “inferiores” por não serem ouvintes, e que desse modo, precisariam se adequar às imposições feitas pela sociedade da época, ao ponto de buscarem a oralidade.

Ainda nessa mesma concepção, as autoras (2008, p. 41) relatam sobre a história dos surdos

A história do povo surdo mostra que por muitos séculos de existência, a pedagogia, as políticas e muitos outros aspectos próprios do povo surdo têm sido elaborados sempre sob o ponto de vista dos ouvintes e não dos surdos que, quase sempre, são ignorados, desvalorizados enquanto sujeitos e profissionais que podem contribuir a partir de suas capacidades essenciais e de sua diferença: do ser surdo.

Desse modo, o que se pode perceber é o modo errôneo ao qual o povo surdo teve grandes prejuízos ao longo da sua História, principalmente no que se valorizava diante de suas capacidades linguísticas e levadas para as capacidades cognitivas.

Machado (2008, p. 57) conceitua que pensar na surdez como uma deficiência biológica não possui grandes afinidades com as estratégias adequadas na educação de surdos e como essa educação e pedagogia poderiam desfavorecer o sujeito.

Acrescenta-se que “dessa forma a tradição do oralismo, abordagem cujo discurso propõe a superação da surdez e a aceitação social do surdo por meio da oralização, banindo, portanto, a língua de sinais dos modelos educacionais”, cultivam ainda mais a ideia da surdez como uma deficiência do sujeito surdo.

Nesse contexto, pode-se, assim, analisar a situação da educação dos surdos, no que tange a uma perspectiva histórica, ganhando novas formas e contornos. Novaes (2014, p.76) traz um entendimento da concepção das pessoas surdas e como a educação para esses sujeitos se consistiu como fator estritamente clínico. Essa abordagem tinha a principal finalidade de “restaurar” a doença, visto por esse prisma clínico-terapêutico<sup>4</sup>.

Ao longo da história, em uma perspectiva mais ampla, a educação e também os conceitos sobre surdez e os deficientes auditivos tiveram um grande avanço. Ao que diz respeito aos termos elencados, Pires (2014) nomeia os sujeitos surdos ou deficientes auditivos não como patológicos ou clínicos, mas como possuidores de identidades e de culturas distintas. Pires ainda caracteriza a identidade desses sujeitos, de sua diferença e diversidade, não como algo pronto ou definitivo, como antes julgado. O sujeito pós-moderno já não possui de maneira fixa uma identidade, mas que esta se ressignifica conforme em Hall (1997) como uma “constante crise e questionamento sobre si e o outro”.

Para Hall<sup>5</sup> (1997), as identidades na modernidade são fragmentadas e se encontram em movimento constante. Assim, cruzam-se e se contradizem, assim como se constituem as identidades surdas. Um desses temas gera inclusive, segundo Perlin (1998), o envolvimento das “representações hegemônicas” e também as “ouvintistas” sobre as identidades surdas que necessitam incorporar novas possibilidades de comunicação para o sujeito surdo.

Perlin (1998, p. 53-54) também apresenta as múltiplas categorias de identidades surdas que são assumidas pelo sujeito surdo. Para a autora, em se tratando de identidades surdas, aponta as múltiplas identidades para o sujeito surdo e que esse sempre está diante da sua própria identidade.

---

<sup>4</sup> Tem como finalidade a de restaurar a diferença, apoiando em noções de progresso essencialmente de natureza clínica que poderia capacitar todas as pessoas surdas a ouvirem como os ditos “normais”, as pessoas que se encontrarem em qualquer uma das classificações, em que seja esta surda ou deficiente auditivo, deste modo estarão com seus direitos já garantidos por leis (NOVAES, 2014).

<sup>5</sup> Apresenta aqui as Identidades culturais na pós-modernidade pela viés de sua formação como Sociólogo que analisava, como questão central, a identidade cultural na era da globalização.

São os surdos “sujeitos surdos”<sup>6</sup> por terem as experiências visuais o seu meio de perceber a si e ao mundo, estando longe da experiência auditiva. Perlin ainda alerta a presença das identidades que estão acontecendo no dia a dia, não sendo reduzidas aos encontros ou nas vivências com a cultura e a percepção dos ouvintes.

Reconhecido o sujeito surdo por fatores históricos e de direitos legais adquiridos quanto a sua identidade e maneira visual de comunicação com o outro e com o mundo, fica claro que tanto o deficiente auditivo sinalizante quanto o surdo tem amparo legal através da Lei 14.191/2021 quanto à possibilidade de se comunicar com a sua primeira língua, assim como ter o preparo de novas formas para se inteirar com o letramento acadêmico, fazendo com que o bilinguismo seja uma proposta afirmativa em sua trajetória educacional.

Pelo Bilinguismo, estes sujeitos terão seu direito linguístico adquirido por documentos legais como norteadores de sua comunicação, sua cultura e sua identidade. Destarte o Bilinguismo como apresentado a seguir terá positivamente um papel importante na formação acadêmica destes sujeitos usuários de uma língua natural, a língua de sinais.

## 1.2 Bilinguismo

Deve-se entender o “discurso bilíngue”<sup>7</sup> e a “escola bilíngue”<sup>8</sup>, por haver um paralelo entre o ainda abismo que existe em possuir direitos educacionais, culturais e linguísticos, bem como o ambiente poder ou não atender às necessidades dos sujeitos surdos. Consoante ao Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 sobre a escola bilíngue

Segundo a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2014), a escola bilíngue é aquela que apresenta o ensino das duas línguas: a Libras e a Língua Portuguesa (após a aquisição da primeira língua), favorece um ambiente adequado para o convívio e aprendizagem do estudante surdo (BRASIL, 2014).

---

<sup>6</sup> Rodrigues (2020) refere-se que os surdos são sujeitos que interagem com o mundo, principalmente a partir de uma experiência visual, e grande parte de suas construções mentais são mediadas pela sua primeira língua: a língua de sinais.

<sup>7</sup> Os discursos que circulam no movimento surdo marcam o direito linguístico como direito fundamental para que os surdos possam ter acesso à educação.

<sup>8</sup> A organização da proposta de educação bilíngue nas escolas e classes com matrícula de estudantes surdos usuários da Libras, assegurando-lhes as medidas concernentes à implementação da Libras e da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como línguas de instrução.

Vieira (2011) apresenta que o bilinguismo, dentro desse discurso, está em consonância com a Declaração de Salamanca, muitas vezes referenciada pelos teóricos que escrevem sobre a inclusão, por ser um dos primeiros documentos internacionais sobre o tema e que aponta a língua de sinais como primeira língua dos surdos, e como segunda língua aquela que é a oficial do país, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa<sup>9</sup> em sua modalidade escrita. Garantindo ao indivíduo o desenvolvimento de sua língua e a construção de conceitos primordiais para a compreensão do mundo, ao passo de que este sujeito necessita de uma língua para efetivar o aprendizado.

Segundo Quadros (2002, p. 12), a “Língua Brasileira de Sinais é uma língua de modalidade gestual-visual porque se utiliza como meios de comunicação movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidas pela visão”. Não é uma língua universal<sup>10</sup> e, ao contrário do que se pensa, ela “sofre influências de suas regiões”, sendo que isso se dá de acordo com cada país, estado, região, grupo social etc. Portanto, ela é diferenciada da Língua Portuguesa dos ouvintes, que é uma língua oral-auditiva, pois na Língua Portuguesa se utiliza de sons que são emitidos pela voz, o que para um surdo é impossível se conceber.

Autores como Gesser (2012) identificam os sinais por serem formados entre combinações das formas e movimentos das mãos e expressão facial. Quadros (2002, p. 10) explica que “as mãos e as expressões são importantes para o entendimento real dos sinais, porque serão elas que irão tomar o lugar dos sons”. E completa, para o melhor entendimento dessa língua, que “existem peculiaridades como o fato de os verbos aparecerem todos no infinitivo e os pronomes pessoais não serem representados, sendo necessário apontar a pessoa de quem está falando para que se possa entender”.

Utilizando a Língua Brasileira de Sinais, o surdo tem a oportunidade de interagir com seus pares de forma natural. Essa, pode ser utilizada nos mais variados contextos de interação, desde que seu receptor também compreenda a língua. Muitos ainda questionam se o surdo realmente é bilíngue. Quadros (2010, p. 29) esclarece que, “se

---

<sup>9</sup> A modalidade de uma língua tem características próprias como as línguas orais e as línguas de sinais, essas, por sua vez, atendem como primeira língua para o sujeito surdo; e a modalidade que garante a educação dos surdos está oficializada como a escrita da língua oficial do país.

<sup>10</sup> Uma pergunta muito decorrente: “a Libras é universal?”, talvez seja uma das mais comuns sobre o tema, mas a resposta é “não”. Estima-se que existem entre 138 e 300 diferentes Línguas de sinais por todo o mundo. Além disso, ainda possuem outras variações destas Línguas de sinais.

não fosse a diferença na modalidade, todos teriam tranquilidade em reconhecer as pessoas surdas como bilíngues. Elas nascem no Brasil e, portanto, fariam a Língua Portuguesa”.

Por isso, apenas aceitar a língua de sinais não resolve e não caracteriza o bilinguismo, pois é preciso acolher tudo o que vem junto com a língua, ou seja, a cultura, a identidade, a visão de mundo e a constituição do sujeito surdo. Mas também pensar na outra língua, a Língua Portuguesa, e organizar as atividades e o processo que se acarreta implicitamente, entendendo que essa é a segunda língua, devendo ser utilizada de maneira acessível ao surdo.

A aprendizagem da escrita ainda é um processo que demanda tempo maior quando trabalhado com alunos surdos e, por essa razão, a importância do letramento para esses alunos surdos, como possibilidade de interação maior com sua segunda língua. Percebendo o contato inicial com a aprendizagem é importante que se faça um breve comentário sobre como se dá o letramento e a alfabetização desses sujeitos nas fases iniciais.

Quando se faz uma pesquisa relativa à surdez é necessário, também, considerar em que fase da vida ela se manifestou, ou seja, antes da formação da linguagem – surdez pré-linguística – ou depois da aquisição da linguagem – surdez pós-linguística. Considerar essas etapas se faz necessário, visto que a linguagem possui um papel determinante, conforme Vigotski (1984), no desenvolvimento do pensamento e, portanto, na compreensão do mundo.

Na perspectiva histórico-cultural de Vigotski (1984), o homem se constitui a partir das relações sociais, ou seja, sua formação se dá na interação com os outros, e essa interação acontece fundamentalmente mediada pela linguagem. O desenvolvimento e o processo da linguagem são iniciados com a constante interação verbal dos pais com seus filhos desde o nascimento. “Essas relações e interações no cotidiano da criança fará com que a mesma utilize da linguagem para se comunicar com seus pares” (LODI, 2012, p.16).

Entretanto, a maioria das crianças surdas é filhos de pais ouvintes que desconhecem a língua de sinais, assim, a interação com os pais, nos primeiros anos de vida, torna-se bastante reduzida. Lodi (2012) afirma que

O desenvolvimento da linguagem pressupõe o estabelecimento de relações com outros que usam uma língua que seja acessível às crianças e, no caso das crianças surdas, a única possível para

possibilitar esse processo, é a língua de sinais. Apenas por seu intermédio a criança surda poderá desenvolver linguagem e, conseqüentemente, apropriar-se de sua primeira língua, para que seja possível ao seu desenvolvimento ocorrer de forma analógica aos das crianças ouvintes (2012, p. 17).

Muitas vezes os pais desconhecem o assunto ou o diagnóstico da surdez é tardio. Então, nesse caso, “a escola se torna o espaço social privilegiado para esse processo” (LODI, 2012, p. 17). Ou seja, é a partir desse período de aquisição da linguagem que o indivíduo surdo deve ter contato com a Libras, para, assim conhecer seus parâmetros e compreender sua gramática. Desta forma, os professores se tornam muito importantes nesse processo, pois eles terão o contato nestes espaços com os surdos.

Completa-se, nesse papel determinante do processo, que o aluno surdo seja letrado em Língua Portuguesa, sendo necessário que primeiro conheça a Língua Brasileira de Sinais, que será utilizada como sua primeira língua e para se comunicar com várias pessoas, sejam elas ouvintes ou surdas. Depois, com o auxílio da escola, o aluno compreenderá a utilizar a Língua Portuguesa como sua segunda língua. “Através da língua, as crianças discutem e pensam sobre o mundo. Elas estabelecem relações e organizam o pensamento” (QUADROS, 2002, p. 28).

Ao se referir a escrita da língua, de acordo com Salles (2004), é esta a modalidade básica de comunicação entre ouvintes e sujeitos surdos. Ainda completando com a ideia sobre o espaço escolar e a influência linguística, Quadros (2002) considera que a escola se torna um importante espaço linguístico e cultural, pois é o espaço que a criança surda ganha maior contato com a Libras.

A lei número 14.191, de 04 de agosto de 2021, altera a lei número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Ainda passa a vigorar, acrescida do capítulo V-A “Da educação bilíngue de surdos” e apresenta no artigo 60-A

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

O artigo 79-C, § 3º, que trata do ensino superior, e não traz prejuízos para outras ações, discorre sobre o atendimento aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizante, surdos com altas habilidades ou com superdotação ou com outras deficiências associadas, “efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais” (BRASIL, 2021, p. 1).

Assim, o bilinguismo para sujeitos surdos dentre as políticas atuais se configura como forma de instrução em quaisquer modalidades de educação escolar. O ensino superior, ainda com o estímulo à pesquisa, perpassa a educação bilíngue de surdos. Fernandes (2006) define que as práticas de letramento mais adequadas às suas especificidades devem estar atentas mediante às novas políticas que regem a esta demanda da população que se comunica com uma língua de modalidade visual e espacial.

Os espaços devem ser locais de reafirmação de suas identidade, língua e especificidades de valoração em língua e cultura. Nota-se com a organização predisposta anteriormente, que a leitura e a escrita são importantes para o indivíduo. Diante dos desafios encontrados na prática de educação de surdos, faz-se de grande necessidade refletir sobre algumas estratégias de como deve ser o letramento para alunos surdos nesse período de inserção em ambientes de ensino.

Conceituar as concepções de letramento a partir do letramento de surdos, algumas obras, de autoras como Lodi e Quadros, apontam grande ênfase nessa perspectiva, dado esse que direciona e situa a educação de surdos no prisma das políticas públicas atuais para esses sujeitos.

### **1.3 Letramento Acadêmico**

Falar sobre o termo “letras”<sup>11</sup> acarreta uma série de fatores e uma delas é o uso do letramento que é um conceito enraizado na alfabetização e são muito confundidos entre si.

---

<sup>11</sup> Soares (2004) conceitua que, ao passo da análise das letras e o processo verificado na pesquisa, a analisa pelas suas unidades Linguísticas, sendo considerado este o centro do processo de alfabetização e do “sentido da noção do letramento no contexto”.

Ao passo que letramento não é alfabetização, Kleiman (2005) a inclui como termos associados; e Soares (2004, p. 90) trata “que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a alfabetização, e por meio de competências (habilidades, conhecimentos e atitudes)”, assim completa que o uso efetivo em práticas de socialização dessa tecnologia, envolve a língua escrita, sendo este o letramento.

De acordo com Souza, Corti e Mendonça (2012), ser alfabetizado é saber ler e escrever, e o ser letrado é aquele que faz o uso da língua. Assim, o letramento é constituído como um agrupamento de mediações entre as práticas sociais de leitura ou pela escrita. Dessa forma, a capacidade de leitura de uma notícia para se informar, a leitura de textos religiosos, a transcrição de receitas de cozinha, a escrita de e-mails, leitura de legendas em filmes, a identificação de tópicos centrais nos textos científicos e fazer a relação de demais informações, como também a compreensão da leitura de um gênero de fábula de maneira oral para outros, a apresentação de um seminário, gera uma organização de planejamento escrito por parte do sujeito (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012).

Segundo Pereira (2009), muitos fatores interferem na qualidade da leitura e da escrita do aluno. Ainda que apresentem graus diferentes de domínio da Língua Portuguesa, todos demonstram condições de compreender e de produzir textos.

Sobre as práticas de letramentos, Souza, Corti e Mendonça (2012) citam as várias formas de engajamento as quais, todos os dias, os sujeitos perpassam, sejam: leituras de textos políticos, e-mails, textos jornalísticos, sejam em salas de bate-papo, diferentes portais de buscas e de relacionamentos, cursos extracurriculares, em grupos de teatro entre outros.

O letramento promove e desenvolve processos mentais, tais como o raciocínio, a memória ativa, a resolução de problemas e a superar dificuldades encontradas no dia a dia, sendo então que “a leitura cumpre várias funções, até aquelas que exigem do leitor processos mentais mais elaborados e nas quais o conhecimento prévio sobre o assunto se faz necessário” (SALLES, 2004, p. 20).

Segundo Quadros (2006, p. 23), “entre os surdos fluentes em Português, o uso da escrita faz parte do seu cotidiano por meio de diferentes tipos de produção textual e, em especial, destaca-se a comunicação através do celular, de *chats* e *e-mails*”. Para trabalhar com esses sujeitos é preciso, principalmente, estimular a curiosidade e quais as funções dessa aprendizagem na aplicação do cotidiano do aluno.

Pereira (2009, p. 12) explica que os profissionais que trabalham com alunos surdos sabem como “a leitura e a escrita são, certamente, dois dos aspectos que mais preocupam os educadores. Muitos acreditam, ainda hoje, que a surdez acarreta dificuldades de compreensão na leitura e de produção na escrita”.

O importante é que todos tenham e possam desenvolver um crescimento pessoal melhorando sua qualidade de vida, principalmente para o indivíduo com a surdez, que hoje está sendo incluso nas salas de aula com a perspectiva de que esse deva adquirir sua primeira língua, a língua de sinais, e a língua oficial do seu país. Para as autoras Souza, Corti, Mendonça (2012, p. 17), todos os professores devem refletir na educação dirigida a esses jovens,

É necessário, em primeiro lugar, compreender quem são eles, o que fazem, o que pensam, o que esperam e o que sentem diante do conhecimento. Com a leitura, não é diferente: indagar-se sobre o jovem leitor ou não leitor implica, antes de qualquer coisa, saber quem é este jovem, o que lê, onde, quando e por que, bem como descobrir o que não lê e os motivos desse distanciamento.

É pertinente então, explorar novas metodologias voltadas para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos. A dificuldade maior é o ambiente de ensino em si ser organizado para alunos ouvintes, não contemplando o uso da Libras para alunos surdos. Salles (2004, p. 20-21) aponta que é na leitura e na escrita onde se concentram a preocupação sobre o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para sujeitos surdos. Nesse processo, o professor deve considerar a importância da língua de sinais como um instrumento no ensino. É recomendado que o aprendiz à sua língua seja conduzido e situado dentro do contexto, valendo-se de sua primeira língua (L1<sup>12</sup>), que deve ser a Libras.

Por meio dessa língua natural deve ser dada uma visão de maneira que o sujeito se aproprie do assunto, mesmo que em contexto geral, pois é por meio dela que se realiza a leitura de si e do mundo, para que depois passe à leitura da palavra em Língua Portuguesa. “A língua de sinais deverá ser sempre contemplada como língua por excelência de instrução em qualquer disciplina, especialmente na de Língua

---

<sup>12</sup> Será utilizada na pesquisa para a primeira língua (Libras), o “L1” e “L2” para a segunda língua do sujeito surdo, a Língua Portuguesa na modalidade escrita, conforme o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005). Como também usado por autores que em seus trabalhos se utilizam da Língua de Sinais Brasileira (Libras) como a L1 e a Língua Portuguesa a L2. “A língua portuguesa, portanto, será a segunda língua da criança surda sendo significada pela criança na sua forma escrita com as suas funções sociais representadas no contexto brasileiro” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 17).

Portuguesa, o que coloca o processo ensino/aprendizagem numa perspectiva bilíngue” (SALLES, 2004, p. 17).

Para Quadros (2006, p. 43), “na medida em que o aluno compreende o texto, ele começa a produzir textos. Ele começa a escrever textos”, por isso a importância de se trabalhar o gênero, entre eles a leitura com “livros ou revistas, bilhete de loteria, exame médico, receita culinária, folheto de rua, recibo, torpedo de celular, manual de instruções, e-mail etc” (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012, p. 27). Ou seja, trazer a realidade dos alunos para a sala de aula através desses materiais do dia a dia, o professor possa trabalhar diferentes textos, incentivando a leitura e interpretação de texto do seu aluno surdo.

Trabalhando com textos do cotidiano, o aluno será estimulado a curiosidade “para compreender a multiplicidade de sentidos possíveis do mundo ao redor, e do seu lugar nesse mundo, é necessário indagar textos que estão a sua volta: quem criou, quando e porque foram feitos, onde circulam” (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012, p. 50). Para Quadros (2006, p. 40),

Os alunos que estão se alfabetizando em uma segunda língua precisam ter condições de “compreender” o texto. Isso significa que o professor vai precisar dar instrumentos para o seu aluno chegar à compreensão. Provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto, ou de um estímulo visual sobre o mesmo, ou por meio de uma brincadeira ou atividade que os conduza ao tema pode facilitar a compreensão do texto.

Quadros (2006, p. 41) aponta que as atividades de leitura são preparadas pelo professor e esse precisa visar a um ou outro nível de acordo com a motivação que leva os alunos a terem maior proximidade a ler um determinado texto. Assim, fator que gera o interesse e seja imprescindível para que o aluno tenha contato com o texto. Ao passo que, no contato com a criança surda, entende-se que essa “precisa saber por que e para que vai ler. O assunto escolhido como temática na leitura vai variar de acordo com as atividades e interesses dos alunos. Instigar nos alunos, durante a leitura, a curiosidade pelo desenrolar dos fatos no texto é fundamental” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 40).

No próximo tópico aborda-se o letramento para surdos com as políticas vigentes, passando por documentos que transformaram a educação de surdos em uma perspectiva bilíngue.

## 1.4 Educação bilíngue e letramento para surdos

A inclusão dos alunos surdos na rede de ensino regular é garantida pela legislação de políticas educacionais vigentes:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades; [...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p.27).

A partir dessa inclusão o aluno surdo se depara com a barreira comunicacional da sua língua (Libras) e a aprendizagem da Língua Portuguesa no processo de construção da leitura/escrita (LACERDA, 2006). Esse processo deve partir não apenas da codificação dos sinais, mas da compreensão como um todo da alfabetização e do processo de letramento do aluno incluso na rede regular de ensino. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) caracteriza a educação do surdo situada em um contexto bilíngue, que compreende a Libras como sua primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, a sua segunda língua (L2).

Partindo de uma perspectiva que aproxima a surdez dentro de um grupo linguístico diferenciado, é possível considerar alguns aspectos relevantes que permitem entender essa condição singular e essa forma própria de assimilar e entender o mundo, como a língua de sinais e a cultura surda.

Sacks (1998) utiliza o termo “Surdez” (com letra maiúscula) compreendendo um grupo linguístico e cultural, e surdez (com letra minúscula) compreendendo uma condição física e uma visão médica. Desta forma destaca

[...] comecei a vê-los [os surdos] sob uma luz diferente, especialmente quando avistava três ou quatro deles fazendo sinais, cheios de uma vivacidade, uma animação que eu não conseguia perceber antes. Só então comecei a pensar neles não como surdos, mas como Surdos, como membros de uma comunidade linguística diferente (SACKS, 1998, p. 16).

Assim, é possível pensar nos processos de educação dos surdos. Nessa visão, a condição patológica não se sobressai, visando à surdez dentro de um grupo que compreende o mundo de forma diferente. Porém, que precisa de auxílios e estímulos

educacionais específicos para que a linguagem seja constituída e facilite a interação do sujeito surdo dentro de seu ambiente social. Vigotski (1997, p. 235) já ressaltava a importância da educação social para que a pessoa surda tenha condições de se “inserir na vida social como participante plenamente válido”.

Sacks discorre acerca da língua de sinais em detrimento a língua oral que muitos surdos são submetidos: as pessoas profundamente surdas não mostram em absoluto nenhuma inclinação inata para falar. “Falar é uma habilidade que tem que ser ensinada a elas, e constitui um trabalho de anos. Por outro lado, elas demonstram uma inclinação imediata e acentuada para a língua de sinais que, sendo uma língua visual, é para essas pessoas, totalmente acessível” (SACKS, 1998, p. 43). E que desde bebês, os surdos profundos se comunicam com as pessoas mais próximas dele (geralmente seus pais), com sinais próprios desenvolvidos para sua comunicação básica de sobrevivência.

Ao passo que adquirem contato com a língua de sinais conseguem, por exemplo, pedir água, comida, chorar e chamar atenção, mostrando que necessitam de alguma coisa e pode ainda ocorrer casos que não seja necessariamente a Libras, pois muitas vezes seus pais ou quem quer que seja o responsável por eles não sabem se comunicar através dela. Essa é uma forma de sinais criados por aquela família<sup>13</sup>, que muito provavelmente irá se juntar com os códigos pessoais de outra família com surdos ou de outros surdos e, assim, enriquecer a língua de sinais cada vez mais. Visto que essa é uma língua de experiências visuais.

Para os surdos com grau leve ou moderado de surdez, é muito importante a contribuição de um acompanhamento com fonoaudiólogo bilíngue, que é o profissional que ensina as práticas terapêuticas que exercitam o aparelho fonador. Os surdos podem aprender a oralizar, pois possuem cordas vocais, e por não as utilizar com frequência, estas acabam por não desempenhar seu papel no sistema fonador.

A utilização da prática da oralidade para os surdos severos ou profundos não faz tanto sentido, porque eles não têm a sensação de ouvir a própria voz para ter um incentivo de seguir com os exercícios, e isso muitas vezes pode acabar por ser uma experiência não muito favorável para o surdo.

---

<sup>13</sup> Também conhecida como “gestos e/ou sinais caseiros”. São uma forma de comunicação gestual desenvolvida por crianças surdas que carecem de uma língua organizada para comunicar umas com as outras ou com a família (muitas das vezes com a família ouvinte). Sendo também considerados como uma exploração dos aspectos linguísticos.

Ainda de acordo com Sacks (1998), a língua de sinais é uma língua, e não uma linguagem. Através dela, pode-se produzir textos, recitar poemas, discutir assuntos filosóficos, enfim, utilizar-se de todos os recursos desta língua sinalizada. Existe o estereótipo de que é uma linguagem e isso afeta o desenvolvimento da língua. Tira dela a sua autonomia, sua estrutura que é própria e a submete em simplesmente seguir a língua oral. Isso está cada vez mais sendo debatido nas formações e cursos de Libras, pois tem que se levar ao conhecimento dos ouvintes que os surdos podem se comunicar em igualdade quando utilizam sua língua. Esses sujeitos possuem todos os recursos necessários para se expressar: possuem sintática, semântica, graus, gêneros, enfim, todos os componentes da língua oral se fazem presente na língua de sinais.

Uma delas, talvez a mais popular, seja de que esta língua é um conjunto de gestos que interpreta a língua oral. Apresentam, também, da mesma forma que a língua oral, todas as estruturas linguísticas necessárias para expressarem ideias concretas, abstratas ou complexas. Dessa forma, Ronice Quadros, pesquisadora na área da surdez com ênfase na língua de sinais, explica que

[...] os sinais eram considerados apenas representações miméticas, totalmente icônicas, sem nenhuma estrutura interna formativa. Entretanto, as pesquisas que vêm sendo realizadas nesse campo evidenciam que tais línguas são sistemas abstratos de regras gramaticais [...]. Assim como com qualquer outra língua, é possível produzir expressões metafóricas (poesias, expressões idiomáticas) utilizando uma língua de sinais (QUADROS, 1997, p. 47).

É ainda Quadros (1997) que explica como essa língua é estabelecida pela visão e da utilização do espaço “A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintéticos especialmente diferentes dos utilizados nas línguas orais” (1997, p. 46). Ou seja, na modalidade escrita e falada não é preciso estar em constante contato visual e também podem não requerer a utilização do espaço ao redor do falante/escritor. Por exemplo, para ouvir uma música uma pessoa pode estar deitada em uma cama num quarto escuro com um fone de ouvido sem precisar utilizar as mãos, os olhos e o espaço que não seja o que ele está. Já os surdos, para perceberem uma música, precisam de um ambiente onde possam ver nitidamente a pessoa que estiver sinalizando. Portanto, o ambiente deve ter uma boa iluminação. É preciso também que haja espaço ao redor da pessoa para que os classificadores e expressões possam

alcançar seus objetivos. Essa técnica não se aplica aos surdocegos, que utilizam o Tadoma<sup>14</sup> para se comunicar.

Para Quadros (1998), as línguas de sinais são sistemas linguísticos independentes das línguas faladas, pois não necessitam necessariamente da língua oral para existir. Elas são línguas que os surdos utilizam através de suas gerações naturalmente, com o único propósito de se interagirem, para expressar suas emoções, sentimentos, ideias, enfim, é uma língua que tem suas origens próprias em cada comunidade surda. Assim

Tais línguas são naturais internamente e externamente, pois refletem a capacidade psicológica humana para a linguagem e porque surgiram da mesma forma que as línguas orais – da necessidade específica e natural dos seres humanos de usarem um sistema linguístico para expressarem ideias, sentimentos e ações. As línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivaram das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre as pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade linguística (QUADROS, 1997, p. 47).

Contudo, as pesquisas dos sistemas abstratos e gramaticais das línguas de sinais afirmam que as línguas de sinais são verdadeiramente línguas. Stokoe<sup>15</sup>, um linguista americano, comprovou, “que a língua dos sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 30). Posteriormente, divulgou um dicionário e uma gramática de Língua de Sinais Americana (ASL). Esses foram os primeiros estudos linguísticos sobre as línguas de sinais.

A falta de uma língua tem graves consequências para o desenvolvimento social, intelectual e emocional do ser humano. O valor fundamental da língua está na comunicação social, em que as pessoas fazem-se entender umas pelas outras, compartilhar experiências emocionais e intelectuais, e planejam a condução de suas vidas e de seu entorno. O uso da segunda língua começou a ganhar força no mundo

---

<sup>14</sup> O Tadoma, segundo Shimosakai (2012) é um método de comunicação em que a pessoa surdo-cega coloca o polegar na boca do falante e os dedos ao longo do queixo. O meio de três dedos, muitas vezes caem ao longo bochechas do falante com o dedo mindinho pegando as vibrações da garganta do falante.

<sup>15</sup> William Stokoe foi um dos primeiros linguistas a estudar uma língua de sinais com tratamento linguístico. Considerado o pai da linguística da língua de sinais americana.

a partir da década de 1980, como lembra Nogueira C.M.I.; Carneiro e Nogueira B.I. (2012, p. 44).

Nessa década, mais precisamente no ano de 1987, foi criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), que é uma entidade sem fins lucrativos, que trabalha a favor da comunidade e da sociedade surda para que este seja inserida no mundo do trabalho e sua língua seja reconhecida, concedendo aos surdos o direito que lhes cabe devido a sua especificidade. A língua permite comunicação sobre todos os aspectos da realidade, abstratos e concretos, presentes e ausentes. Permite ainda, adquirir valores éticos, morais, regras sociais, normas e valores para poder viver em sociedade. O bilinguismo tem como objetivo básico a necessidade de o surdo ser bilíngue, ou seja, adquirir através de uma comunicação própria essa interação com o meio.

Portanto, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua oral utilizada em seu país devem ser utilizadas simultaneamente para que suas estruturas sejam conservadas. Goldfeld (2002) apresenta que o conceito mais importante que se apresenta na filosofia<sup>16</sup> bilíngue é que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias.

Também em Goldfeld (2002), durante muitos anos, as línguas de sinais foram proibidas aos surdos por serem consideradas um meio de comunicação inferior, inconveniente e destituída de rigor científico. O bilinguismo permite que, dada a relação entre o sujeito surdo e seu entorno, esse construa uma imagem positiva como cidadão, sem perder o direito e a possibilidade de se integrar e interagir numa comunidade de ouvintes.

Nogueira C.M.I., Carneiro e Nogueira B.I., (2012, p. 45) ainda lembram que o bilinguismo entende a surdez como diferença linguística, e não como uma deficiência a ser normalizada pela reabilitação como no oralismo. E, os surdos constituíram uma comunidade particular, com cultura e língua próprias. Brito (1989, p. 90) aponta que

As línguas gestuais-visuais são a única modalidade de língua que permite aos surdos desenvolver plenamente seu potencial linguístico e, portanto, seu potencial cognitivo, oferecendo-lhes, por isso mesmo, possibilidade de libertação do real concreto e de socialização

---

<sup>16</sup> A “filosofia” aqui apresentada por Goldfeld (2002) trata da noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se aproximar o máximo possível do padrão da normalidade é rejeitada por essa filosofia. Isso não significa que a aprendizagem da língua oral não possa ser realizada pelo surdo, mas não é percebida como seu único objetivo educacional, nem como uma possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez.

que não apresentaria defasagem em relação àquela dos ouvintes. São o meio mais eficiente de integração social do surdo.

De acordo com o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, é percebida que a educação bilíngue de surdos está “marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois integram-na e são traços inseparáveis da educação bilíngue”. Acrescenta ainda outro importante fator quanto a cultura surda, que aliada às suas características, especificam que

A educação bilíngue de surdos está marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois integram-na e são traços inseparáveis da educação bilíngue. Se a cultura surda não estiver inserida no ambiente educacional, os surdos dificilmente terão acesso à educação plena como lhes é de direito e acabam por abandonar a escola (BRASIL, 2013, p. 14).

Essa política afirma o *status* linguístico da língua de sinais e permite ao surdo um lugar relevante na educação. Ainda é possível observar como a inclusão passou a ser defendida na escola e com isto o desafio de transformá-la em um espaço para atender a todos, mudando principalmente as práticas educativas. Para isso, o sujeito surdo deve ser inserido nestes espaços de trocas e respeito às diferenças.

Santos (2023, p. 15) ressalta sobre a importância da presença de universitários surdos na graduação e de que este fato ainda é recente. Assim, aponta como os profissionais devem tratar a presença do bilinguismo nesses espaços em “cabe a ele atuar nos esclarecimentos sobre as políticas educacionais e linguísticas dos surdos que incidem diretamente sobre boas práticas profissionais, em contextos formativos universitários” e da importância dos materiais apresentados aos sujeitos surdos e de como “o acesso aos textos acadêmicos traduzidos em Libras discutidos em aula” são fundamentais para que o desempenho dos conteúdos acadêmicos garantam o direito ao surdo ao acesso em sua própria língua.

Pode-se dizer então, que a educação bilíngue não pode se dar de forma separada da cultura surda. Ela necessita que seja difundida e propagada uma com a outra. As duas se completam e necessitam que estejam presentes nas escolas para que os surdos se sintam familiarizados com o ambiente escolar e sintam-se motivados a acompanhar esses espaços – lugar onde terão experiências de vida com seus companheiros de sala, sejam eles ouvintes ou surdos.

Esse relatório da política bilíngue também afirma o *status* linguístico da língua de sinais e permite ao surdo um lugar relevante na educação, onde ele possa ser visto como um sujeito de experiências e saberes diferenciados, que pode transmitir e ensinar aos ouvintes sua língua, seus saberes e aprender com eles também. Ainda é possível observar diversas políticas educacionais passaram a ser defendidas na escola e, com isto, o desafio de transformá-la em um espaço para atender a todos, mudando principalmente as práticas educativas.

Para Witkoski e Douettes (2014, p. 41), “a conquista do ensino bilíngue em escolas de surdos, permanece em um campo de batalha”, dadas as circunstâncias para a comunidade surda, acrescenta que existe uma resistência a sua real efetivação. Ainda neste viés, trata-se que “devido às inúmeras tentativas de subtrair esse direito, o qual acaba sendo revogado por meio da proposta de inclusão indiscriminada destes alunos no ensino regular” e, o que se encontra são maiores possibilidades de inclusão do que escolas/salas bilíngues para sujeitos surdos, ocasionando embates para que a comunidade surda tenha empregada de maneira efetiva a sua primeira língua em ambientes escolares. Quadros e Schmiedt (2006, p. 31) concebem que

Falar sobre a língua por meio da própria língua, passa a ter uma representação social e cultural para a criança e que são elementos importantes no processo educacional. Portanto, vamos conversar sobre “aprender a língua de sinais e a Língua Portuguesa” usando e registrando as descobertas através destas línguas.

Dessa forma, a educação bilíngue e o letramento para sujeitos surdos têm na proposta educacional bilíngue seu principal fundamento e a língua de sinais deve ser sua base linguística. Lodi (2004) apresenta o reconhecimento que a educação bilíngue deve compreender nesses espaços, o de que sua língua seja valorizada pois é importante na comunicação com o outro e assim para que se torne efetivo dentro dos espaços do qual o sujeito surdo esteja inserido. Para que, assim, a língua de sinais, por sua relação social ou linguística, seja o seu veículo de comunicação e interação social.

## 2 GÊNERO TEXTUAL<sup>17</sup> FICHAMENTO

Segundo Bakhtin (1997), toda comunicação discursiva ocorre mediante algum gênero, o qual ele define como tipos relativamente estáveis de enunciados. Marcuschi (2002, p. 04) define gênero textual como “uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”.

Para Bakhtin (2000, p. 301-302), “os gêneros do discurso organizam nossa fala” e a nossa escrita, promovendo a interlocução entre os indivíduos e a ação no mundo. Ainda segundo ele, “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”.

Corroborando isso, Marcuschi (2002, p. 30) afirma que “Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano”. Para o autor, os indivíduos recorrem aos gêneros para interagirem e agirem na sociedade.

Logo, os indivíduos recorrem a modelos preexistentes nas interações sociais. Ainda, “não obstante, os falantes contribuem, de forma dinâmica, tanto para sua preservação como para sua permanente transformação e renovação. Essa explicação atende ao critério de criatividade nos usos dos gêneros” (MARTINS, 2007, p. 173-174).

Mais especificamente em relação ao gênero fichamento, ele resulta de um trabalho intelectual que apresenta o registro de análise e documenta as informações mais acentuadas ou ideias (para o leitor) de uma obra literária, científica ou filosófica. Significa que o ato de fichar um texto constitui, em síntese, o que requer uma leitura atenciosa do texto, seu entendimento, a assimilação das ideias principais e seu registro escrito de modo coerente, conciso e objetivo.

Tanto acadêmico ou científico, existe o empenho de dispor de forma ordenada e método e estrutura aos conhecimentos, de maneira que obtenha informações de novas ideias, equivale exatamente registrar de maneira adequada na obtenção no ato

---

<sup>17</sup> Neste trabalho, por se apoiar em autores do Letramento e da Linguística Textual, trabalha-se com o conceito de gênero de texto, a qual se apoia na concepção de gênero do discurso de Bakhtin e o Círculo. Por isso, mantém-se essa terminologia quando se tratar de referência ao pensamento bakhtiniano.

de coletar. Estas sequências de procedimentos são denominadas genericamente de “documentação”, e baseiam-se na capacidade de gerar apontamentos ao se coletar material apropriado para pesquisa ou análise e estruturação de trabalhos acadêmicos ou científicos (CAMPOS, 2022, p.01). Fichar um texto quer dizer

Sintetizá-lo, o que requer a leitura atenta do texto, sua compreensão, a identificação das ideias principais e seu registro escrito de modo conciso, coerente e objetivo. Pode-se dizer que esse registro escrito – o fichamento – é um novo texto, cujo autor é o “fichador”, seja ele aluno ou professor. A prática do fichamento representa, assim, um importante meio para exercitar a escrita, essencial para a elaboração de resenhas, papéis, artigos, relatórios de pesquisa, monografias de conclusão de curso etc. Além de ser uma das bases da leitura acadêmica (CAMPOS, 2022, p.01).

A seriedade do fichamento para a absorção e realização do conhecimento é oferecida pela precisão que tanto o estudante, como o docente e o pesquisador têm de manusear uma quantidade considerável de material bibliográfico, cujo conhecimento teórico ou fundamentado mais expressivo deve ser não só adquirir conhecimento, como também, documentado e registrado, para uso posteriormente em suas produções escritas, sejam elas de início à redação científica (como os primeiros trabalhos escritos que o estudante é requerido para elaborar na universidade); de textos para aulas, palestras ou conferências, no caso do educador; ou, então, em relatório de pesquisa, elaboração de trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado e tese de doutorado.

A técnica de fichamento tem a principal utilidade em aperfeiçoar a leitura, tanto na pesquisa científica, e aprendizagem dos conteúdos das várias disciplinas que agregam o currículo acadêmico na universidade. Têm diversas compreensões e, por resultante, diversas modalidades ou alternativas para dar conta desta atividade acadêmica, segundo achadas nos manuais de Metodologia Científica e, há pouco tempo, nos manuais de gêneros acadêmicos. O fichamento é na visão de Campos (2022, p.01)

Uma técnica de trabalho intelectual que consiste no registro sintético e documentado das ideias ou informações mais relevantes (para o autor) de uma obra científica, filosófica, literária ou até mesmo de uma matéria jornalística.

Desta forma é compreensível a relevância da técnica empregada durante o registro das informações mais relevantes da qual o fichamento pode ser composto. O sujeito surdo, possuidor de uma comunicação visual, conseguirá ocupar com autonomia o emprego ou a utilização do fichamento acadêmico.

O fichamento tem como atributo a elaboração de texto com o desígnio de registrar e armazenar dados de livros e documentos para possíveis consultas. E o armazenamento dos conteúdos acentuados destes escritos adotam um padrão com todas as informações, de maneira que a análise posterior para estudos ou outras conclusões, seja simples, prática e enriquecida.

O fichamento faz que o sujeito esteja a frente de um determinado material e com a utilização de fichamento cria uma afinidade com os conteúdos. Esse gênero trata de uma forma de registrar um conhecimento gerado, o que auxilia na hora de identificar elementos de obras e demais materiais acadêmicos como dissertações, textos, artigos, teses, entre outros, fazendo que os materiais sejam percebidos com o mesmo prisma de resumos de diversos outros trabalhos. E “as fichas constituem valioso recurso de estudo de que se valem os pesquisadores para a realização de uma obra didática, científica e outras” (MEDEIROS, 2006, p. 115).

O gênero fichamento objetiva: a) identificar as obras examinadas; b) registrar o conteúdo das obras; c) registrar as reflexões trazidas pelo material de leitura; d) organizar as informações adquiridas. Ou seja, os fichamentos, além de permitirem a seleção dos dados mais relevantes dos textos e a organização dos textos estudados, trabalham como arquivamento dos conteúdos e instrumento de aprendizagem.

O fichamento é um gênero elaborado em um sistema de notas e contendo informações acerca de um determinado texto, sendo dele possível separar, guardar e organizar informações e dados importantes para momentos de estudos futuros. Podendo ainda conter informações colhidas posteriormente em novas buscas em um momento diferente (FONTENELLE, 2017).

Destaca-se a ideia de que as consultas sejam viabilizadas de maneira segura e rápida, por isso as informações no fichamento precisam estar nessa dinâmica de acesso, para que os dados registrados sejam realmente informações precisas e necessárias para que, futuramente um novo pesquisador ou na retomada do mesmo autor para um determinado texto fichado, tenha sempre em mãos as informações antes coletadas nesse registro de ficha.

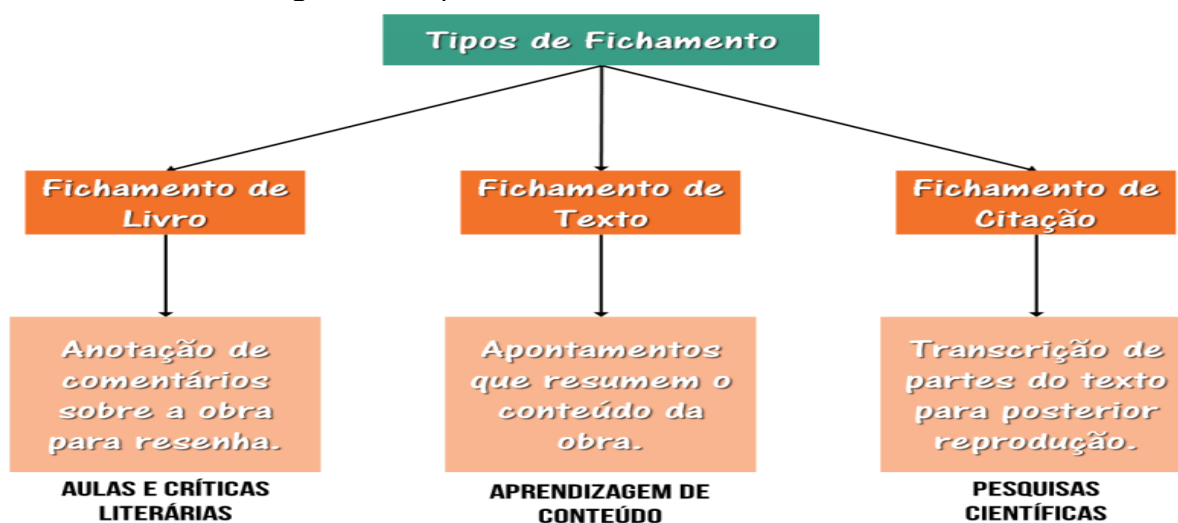
Fontenelle (2017) define que essa técnica de estudo consiste na pesquisa, orientação e catalogação de citações para embasar a pesquisa. Após ter a definição do tema, insere-se na pesquisa as fontes para a composição do estudo no fichamento. Assim escrever o que for necessário e também o que for útil para que garanta grande rendimento à sua redação. Sendo o fichamento capaz de realizar possibilidades em catalogar diversas obras, faz que o leitor consiga conhecer melhor o seu conteúdo.

O conteúdo do fichamento, de acordo com Lakatos e Markoni (2001, p. 51), padroniza-se pela seguinte estrutura:

- Indicação bibliográfica – mostra a fonte da leitura;
- Resumo – sintetiza o conteúdo da obra;
- Citações – apresenta as transcrições significativas da obra;
- Comentários – expressam a compreensão crítica do texto, norteando-se ou não em outros autores e outras obras;
- Ideação – coloca em destaque as novas ideias que surgiram durante a leitura reflexiva.

A sequência apresentada elucida como o gênero fichamento deve ser constituído a partir de seus elementos característicos, perpassando por uma gama de outros fatores que contribuem para que, em outros momentos, também sejam compreendidos. A ordem demonstrada pelas autoras trata de um estilo de fichamento, o qual se caracteriza pela compreensão crítica do texto, que consiste ou não por outros autores e outras obras.

**Figura 1:** Esquema de estrutura de um fichamento



Fonte: Fontenelle (2017).

Em consonância com a informação anterior, Medeiros (2008) apresenta um quadro com as seguintes diretrizes para estruturar um fichamento.

**Tabela 1:** Estrutura do Fichamento

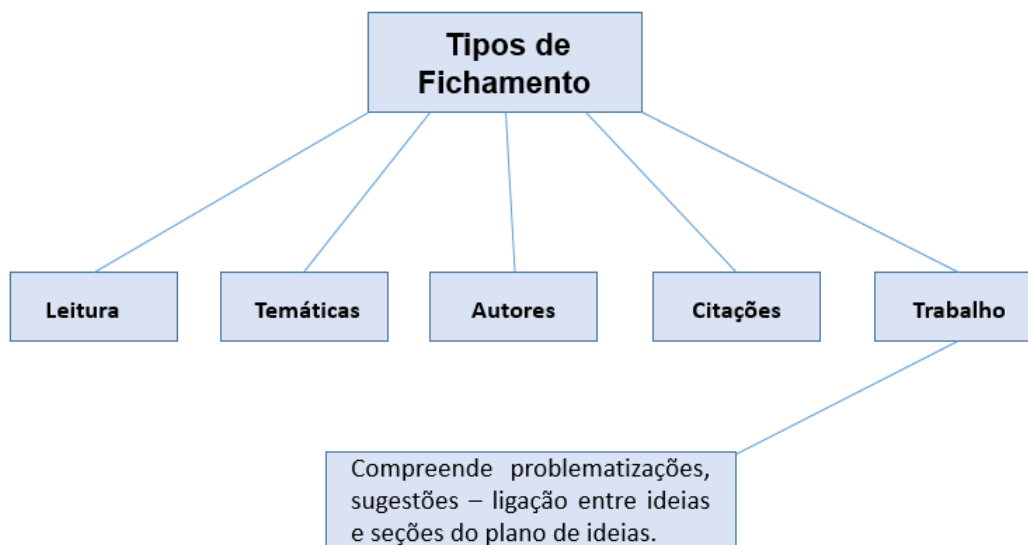
<b>PARTE I - DO FICHAMENTO (ASPECTOS TÉCNICOS)</b>
1. Indicação bibliográfica;
2. Palavras-chave;
3. Informações sobre os autores;
4. Objetivos do trabalho.
<b>PARTE II - DO FICHAMENTO (TEXTO)</b>
5. Resumo;
6. Citações principais do texto;
7. Principais autores citados;
8. Comentários pessoais.

**Fonte:** Medeiros (2008, p. 33).

Os principais fichamentos por Fontenelle (2017) são: bibliográfico – que nesse tipo de fichamento de livro, as principais ideias do artigo são abordadas de forma mais completa; temáticas ou texto – o que acontece por uma síntese das principais ideias da obra ou do artigo lido; citação – que deve transcrever o texto como está, nas próprias palavras do autor; resumo – o qual se apresenta o resumo da obra, indicando as informações principais.

Ainda é possível que o sujeito reúna as informações úteis e necessárias à elaboração do texto de revisão. Ao trabalho de fichamento, precede uma leitura atenta do texto e que essa leitura se afaste do subjetivo. Existem vários tipos de fichamento, nos quais podem ser encontrados: bibliografia, citação, resumo, paráfrase, esboço, entre outros, Medeiros (2006).

Os tipos de fichamento por Medeiros (2006, p. 97) compreende a seguinte definição, visto que “constituem um valioso recurso de estudo de que se valem os pesquisadores para a realização de uma obra didática, científica e outras”.

**Figura 2:** Tipos de fichamento por Medeiros

**Fonte:** do autor.

O fichamento pode ser estruturado entre diversas formas, o que comporta sua utilização nas mais diversas situações. A aprendizagem e a percepção do material podem definir a sua função. Dado o conceito de fichamento e as características o sujeito pode tomar parte desta técnica para o emprego ou sua finalidade acadêmica.

Desses tipos, foi selecionado o fichamento de paráfrase por escolha em termos de análise entre a citação direta utilizada para a produção de um fichamento e a posição do sujeito que toma esses materiais para si com uma percepção de trazer um novo posicionamento através de um novo registro textual.

### **2.1 Produção escrita no ensino superior: em foco o fichamento**

Uma das consideráveis instituições sociais, o ensino superior, em que o aprendizado é formado e reproduzido, a atividade com a elaboração textual redigida com propósitos e finalidades caracterizadas é um aprendizado bem normal e habitual independente da área do entendimento que vem estudando ou cursando. Logo que ingressam alguma universidade, os acadêmicos são conduzidos a elaborar diferentes textos, desde resumos fáceis de artigos e livros, até mesmo os textos mais complicados, como a elaboração de trabalho de conclusão do curso (monografia).

Dessa maneira, “seja para atender os requisitos de um componente curricular do curso ou para compartilhar o resultado de uma pesquisa com grande relevância social, os alunos sentem a necessidade de escreverem uma variedade de textos” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2022, p.01).

No entanto, muitos educandos iniciam a faculdade tendo complicações no momento de escrever algo solicitado pelo docente, normalmente, originado de um ensino básico de má qualidade (RIOLFI; IGREJA, 2010). Por esse motivo, diversas instituições oferecem disciplinas focadas para a elaboração de textos acadêmicos, por exemplo, as disciplinas de Produção Textual e de Metodologia do Trabalho Científico e outras, que vem promover a evolução de capacidades e aptidões comunicáveis dos educandos. Ademais, levando em consideração os apelos de docentes e acadêmicos, diversos manuais didáticos são elaborados e empregados em universidades com o desígnio de dar aos acadêmicos principiantes elementos que os contribuem no procedimento de elaboração de textos.

E os indispensáveis gêneros textuais que são geralmente elaborados na universidade, destacam-se “o resumo, a resenha, o fichamento, o relatório, o artigo científico (ou artigo acadêmico), a monografia, entre outros” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2022, p.01). Para Motta-Roth e Hendges (2022, p.01),

Esses e outros gêneros produzidos no meio acadêmico podem ser identificados considerando as peculiaridades e as especificidades com que são construídos, principalmente em relação ao tema e objetivo do texto, público-alvo para quem escrevemos, à natureza e organização das informações que incluímos no texto.

Atualmente, o fichamento encontra-se na metodologia de vários planejamentos de disciplinas ou de componentes curriculares em diversos cursos de graduação e pós-graduação. Em razão de que o fichamento oportuniza que o educando estruture e organize a pesquisa de maneira clara, compreensível, com intenção de que gradualmente conduza as leituras necessárias para a elaboração de seu estudo. Dessa forma, “o fichamento compreende um modo de documentação do conhecimento adquirido, pois, durante as leituras, o aluno registra nas fichas as ideias principais do texto lido, podendo manuseá-las com facilidade e utilizá-las quando necessário” (CAMPOS, 2022, p.01). Marconi e Lakatos (2005, p.48) assinalam que a utilidade do fichamento se destaca por conta que para esse gênero

Deve-se tentar convencer o aluno da importância, necessidade e utilidade das fichas, principalmente por facilitar o desenvolvimento das atividades acadêmicas e profissionais. Procurando apresentar a utilidade do fichamento, essas autoras destacam que este gênero I) permite a ordenação do assunto, II) ocupa pouco espaço, III) pode ser transportado de um lugar para outro, dentre outros aspectos.

Assim, Henrique e Medeiros (2022, p.01) expõem os três tipos de fichamento: “I) Fichamento de transcrição (ou citação direta); II) Fichamento de indicação bibliográfica; e III) Fichamento de resumo”. E Marconi e Lakatos (2005, p.46) buscam formar uma especificação valiosa detalhadamente, “acrescentando a estes, mais dois tipos de fichamentos: Fichamento de esboço e Fichamento de comentário”. Esses modelos de manuais de metodologia de escrita científica são partilhados por diversos escritores, por exemplo, Severino (2000), Garcez (2002) e outros. Conforme Campos (2022, p.01) o fichamento possui como função

A de contribuir com o desenvolvimento do aluno no que se refere à produção de textos. A prática do fichamento não deve ser compreendida como uma simples cópia de fragmentos de um texto original, mas constitui-se na produção de um novo texto, no qual seu autor – seja ele aluno ou professor – é o “fichador”.

É visto que, além do fichamento compor-se em um texto novo, é um gênero textual que parte para a compreensão da palavra do outro, pois, em fichamento, o autor registra e documenta informações, ideias etc. Segundo Bessa *et al.* (2011, p. 2068),

Referendar-se no discurso do outro é um requisito básico na escrita de textos acadêmico-científicos, principalmente em textos de iniciantes, nos quais o reconhecimento da autoridade da área é uma das condições necessárias para a instauração da cientificidade. E o fichamento otimiza esta tarefa, pois, quando o aluno ficha um texto, ele seleciona as informações mais centrais sobre determinado tema, que poderão ser citadas seja em um artigo, um relatório de pesquisa, uma monografia ou qualquer outro gênero que irá produzir.

Analisado pelo viés da importância desse gênero textual, como “a prática contínua do fichamento contribui para que o estudante aprimore pontos de vista e julgamentos, percebendo que um pequeno trabalho inicial se reverte em ganho de tempo futuro, quando for preciso escrever sobre determinado assunto” (MARQUES JR, 2022, p.01).

Inclusive, o fichamento possibilita a evolução de uma agilidade precisa na elaboração das escritas de textos no âmbito acadêmico, sendo o “parafraseamento”. Em uma pesquisa atual, Bernardino (2022, p.01) afirma que, “com alunos concluintes do Curso de Letras de uma universidade pública brasileira apontou lacunas no desempenho dos alunos na prática do parafraseamento”. Assim, os estudantes vieram confirmar dificuldade em elaborar síntese e, que o esclarecimento da descrição e mesmo explanação de ideias, ficando preso de maneira notável nas categorias da fala do texto-fonte. De acordo com a mesma autora,

O trabalho com o fichamento que explore a compreensão do aluno sobre o texto fichado e não a simples transcrição pode ser uma das possibilidades de se preencher lacunas como estas, pois quando o aluno ficha um texto procurando extrair dele as informações mais centrais, não fazendo apenas uma transcrição *ipsis literis*, mas imprimindo no fichamento sua compreensão sobre o texto lido, estar desenvolvendo a habilidade do parafraseamento do discurso do outro, de saber dizer o dito de outro modo além daquele exposto no texto-fonte. E isto é fundamental na escrita de qualquer gênero da esfera acadêmica (BERNARDINO, 2022, p.01).

Vale ressaltar que o aluno necessita apresentar cautela na realização de seu fichamento, tendo uma descrição conexas com as escritas apresentadas do texto-fonte que está sendo fichado.

É importante pensar nisso porque, muitas vezes, ao tentarem parafrasear um texto-fonte, alguns alunos podem distorcer o dito pelo autor, apresentando uma compreensão que se distancia daquela exposta no texto-fonte. Com isso não estamos querendo dizer que o fichamento enquanto uma reformulação parafrástica não permite a construção de novos significados, ultrapassando os limites do texto-fonte (BERNARDINO, 2022, p.01).

Na realidade,

É que o aluno precisa deixar claro em seu fichamento o que foi escrito por ele e o que corresponde à redação do autor do texto fichado. Até porque acreditamos que ambos – o fichamento e o texto fichado – compreendem situações enunciativas diferentes, produzidas em contextos diferentes e com propósitos comunicativos específicos e, portanto, não correspondem a um único texto. Uma das formas de distingui-los corresponde ao emprego de recursos tipográficos, quais sejam as aspas e o itálico, que delimitam o que foi escrito pelo produtor do fichamento e o que foi dito pelo autor do texto fichado (BERNARDINO, 2022, p.01).

Neste sentido, o fichamento vem refletindo que um gênero consente ao aluno

como elaborador de texto ou melhor dizendo, “além de resumir ou transcrever fragmentos relevantes de um texto, o aluno precisa deixar explícito no fichamento sua compreensão sobre o que está sendo fichado, de forma clara e coerente”, Bernardino (2022, p. 01). Portanto, nessa visão do fichamento, a voz do aluno precisa aparecer perante a voz do autor, como também, de outros que constem no texto, assim, ficando claro que ambas precisam ser incluídas na elaboração textual.

Em vista disso, na universidade é preciso trabalhar com gênero textual em fichamento, vindo assim, ter uma ampliação maior perante aos manuais com método em redação científica, que entendem o fichar como parte recortado de um texto. Como destaca Swales (1990, p.19), “o conhecimento em torno do texto em si não é suficiente para quem precisa redigir no contexto acadêmico; são necessários conhecimentos além daqueles inerentes ao próprio texto”. Portanto, atividades com os gêneros acadêmicos precisam investigar o entendimento do aluno, estimulando a elaboração e propagação da compreensão científica.

O fichamento é uma forma caracterizada pela investigação do ato de registrar (fichar) todo o material necessário para a compreensão de um tema ou de determinado texto. Medeiros (2005) destaca que este arquivo consiste no registro de resumos, opiniões, citações e “tudo o que possa servir como embasamento” (p. 114) para a redação do texto que se tem em vista.

Portanto, o fichamento faz com que o sujeito esteja a frente de um determinado material e com a utilização de fichas cria uma afinidade com os conteúdos. Assim, o fichamento é uma técnica de estudo, elaborado em um sistema de notas e contendo informações acerca de um determinado texto, sendo dele possível separar, guardar e organizar informações e dados importantes para momentos de estudos futuros. Podendo ainda conter informações colhidas posteriormente em novas buscas em um momento diferente (FONTENELLE, 2017).

Dentre os tipos de fichamento, está o fichamento por paráfrase, em que há a transcrição textual, fazendo sua reprodução fiel das frases que se pretende usar no trabalho, apresentando, ao lado sua paráfrase, ou seja, a mesma ideia trazida anteriormente com essas informações escritas em outra redação. A paráfrase consiste em retomar o texto e rerepresentá-lo com outra configuração linguística (HILGERT, 1997).

Parafrasear é, dentro do processo de construção do texto, uma atividade linguística de reformulação, por meio da qual se estabelece

entre um enunciado de origem e um enunciado reformulador uma relação de equivalência semântica, responsável por deslocamentos de sentidos que impulsionam a progressividade textual (HILGERT, 1993, p.114-115).

Em outras palavras, a paráfrase não pode ser entendida simplesmente como uma mera substituição de palavras por outras equivalentes, encontrando sinônimos, porque se trata da reformulação do texto de maneira clara e inteligível para que outros sujeitos o leiam e o compreendam.

Assim sendo, a paráfrase é o desdobramento de um documento ou texto de um livro, porém conservando as ideias do texto-fonte, ou melhor dizendo, “parafrasear é explanar as palavras de um texto por diferentes de significados semelhantes, preservando, todavia, as ideias originais” (MEDEIROS, 2006, p.176).

Desse modo, a paráfrase tem como desígnio explanar um texto complexo em uma linguagem mais compreensível. Abrangendo o desenvolvimento de um texto, a explicação, o comentário, o resumo sobre ele, ou seja, o efeito de substituir uma palavra por outra comprova a paráfrase que mais se corresponde ao original examinado (MEDEIROS, 2006).

Outros manuais asseguram que o fichamento é uma maneira excelente de manter um registro de tudo o que se lê, de modo que depois de se fazer um bom fichamento de um texto ou de um livro, nunca será necessário recorrer ao original novamente (GARCEZ, 2002).

Nesses termos, o fichamento é compreendido como uma fiel transcrição do original, ou seja, o aluno seleciona os fragmentos que mais lhe interessam e os transcreve *ipsis literis*<sup>18</sup>. Marconi e Lakatos (2005, p. 48) também enfatizam o fichamento enquanto transcrição quando afirmam que o aluno “deve transcrever com o máximo de exatidão e cuidado” ao fichar um texto.

Mesmo existindo vários tipos de fichamento, como citado acima, muitos professores de metodologia do trabalho acadêmico – ou de outras disciplinas de orientação à produção textual – de várias universidades, resumem o trabalho com o fichamento à atividade de transcrição (CAMPOS, 2010). No entanto, pensar o fichamento apenas como um gênero que facilitará a ordenação de conteúdos lidos pelos alunos – por meio da transcrição – parece ser uma visão reducionista. Ao passo

---

<sup>18</sup> Traduzindo para a Língua Portuguesa como “nos mesmos termos” ou “tal como está escrito”.

que também pensá-lo enquanto um gênero que permite registrar tudo o que se lê parece ser uma visão excedente e genérica.

Espera-se ainda que esta pesquisa com o gênero textual fichamento para sujeitos surdos, oportunize aos discentes, uma ampliação de conhecimentos fundamentais para a produção desse gênero textual e que analisado em fichamento de paráfrase, construa uma base que contribua para sua formação acadêmica.

### 3 TRABALHANDO O GÊNERO TEXTUAL FICHAMENTO COM SUJEITOS SURDOS

Esta seção trata do gênero textual fichamento com sujeitos surdos, dando encaminhamento à seção anterior sobre o gênero textual fichamento. Ressalta-se aqui a importância do ambiente de ensino ao sujeito surdo e da escolha do gênero textual fichamento como uma possibilidade de apropriação da paráfrase às leituras utilizadas em Língua Portuguesa como segunda língua de sujeitos surdos.

Tendo a necessidade do protagonismo para esses sujeitos, Gianotto (2020, p. 75) corrobora com a reflexão de que o sujeito surdo no processo de inclusão teve muitas adversidades e que isso dificultou que a comunidade surda escrevesse um protagonismo na história de seu povo. O autor elucida que

[...] todas as conquistas para cada comunidade surda é resultado de uma herança linguística que resistiu ao tempo, às imposições linguísticas e ao isolamento e invisibilidade social. Não fosse aqueles tempos sombrios que visavam à ocultação da pessoa com deficiência em sociedade, teríamos, na tabela cronológica, um extenso rol de surdos protagonistas e, conseqüentemente, representantes socialmente.

O fator de apropriação dos gêneros textuais deve ocorrer da maneira mais adequada quando se está inserido em um ambiente acadêmico, visto que o sujeito surdo parte de um processo de inclusão e que, em sua formação, os gêneros textuais têm um papel determinante de construção de informações em sua língua.

#### 3.1 Os surdos entrevistados na pesquisa

Apresenta-se uma breve descrição dos sujeitos e, nas próximas subseções, um conjunto de informações obtidas com os surdos entrevistados durante o período de doze a dezoito de janeiro do ano de dois mil e vinte e dois<sup>19</sup>. Nesta pesquisa, os

---

<sup>19</sup> As entrevistas foram registradas em vídeo chamada pela plataforma *Google Meet* e estão transcritas na íntegra dentro dos apêndices ao final da dissertação, respeitadas as identidades, e utilizadas nessa subseção para a condução de como o gênero textual fichamento está inserido na formação desses sujeitos surdos.

entrevistados têm idade entre vinte e quatro (24) e trinta e quatro (34) anos, sendo representados como sujeitos surdos, pelas letras “B”, “D”, “J” e “T”.

Para a seleção dos surdos entrevistados, houve o critério de que os sujeitos participantes fossem egressos de um curso de graduação, já possuindo o nível superior e com o conhecimento prévio obtido nos respectivos cursos sobre os gêneros textuais e, em específico, o fichamento. Destarte a pesquisa contempla surdos que tenham em seu respectivo histórico alguma passagem sobre a temática selecionada para que assim fosse analisada a sua percepção e como esse gênero textual foi atuante durante seu percurso acadêmico.

Vale ressaltar que muitos sujeitos surdos em potencial estariam eleitos para a pesquisa, mas que ainda não possuíam um curso de graduação concluído e, percebida sua fluência linguística na Língua Brasileira de Sinais, trariam grande contribuição para a coleta de dados, bem como os surdos que ainda estão no decorrer de algum curso de graduação entre licenciatura ou bacharelado.

**Tabela 2:** *Corpus* da pesquisa/ Participantes

<b>Formação</b>	<b>Entrevistados</b>
Bacharelado/ Licenciatura	Sujeito B*
Bacharelado/ Licenciatura	Sujeito D*
Bacharelado	Sujeito J*
Licenciatura	Sujeito T*

**Fonte:** o autor.

A seleção dos surdos entrevistados foi a partir da necessidade da pesquisa sobre o contato adquirido com o gênero textual fichamento, assim seriam sujeitos que estivessem inseridos na graduação ou que fossem egressos de qualquer curso (área) de formação entre Licenciatura ou Bacharelado. Ainda fica registrado o fator de residência desses sujeitos, para que as informações não fossem muito específicas a

partir de uma determinada ou única região e que também os sujeitos não tivessem vínculo ou proximidade com os demais entrevistados.

Os surdos entrevistados apresentam a característica da surdez severa ou profunda (com perda unilateral ou bilateral acima de 70 dB<sup>20</sup>), e todos têm a Libras como sua primeira língua.

Feita a abordagem inicial, os entrevistados apresentaram quais são suas respectivas formações entre cursos de licenciatura como Letras-Libras, Pedagogia e Química e em cursos de bacharelado como Psicologia e Sistema da Informação. Alguns desses sujeitos estão atualmente matriculados em programas de pós-graduação *strictu sensu* em mestrados e doutorados realizados em instituições públicas brasileiras.

Os entrevistados estão residindo em estados e regiões brasileiras distintas entre as regiões Sul (Paraná), Nordeste (Bahia) e Norte do Brasil (Amapá). A maior parte desses sujeitos atua na área da educação, e apenas um sujeito está inserido em uma empresa no setor administrativo, vinculado dentro do cinco por cento (5%) das vagas destinadas à Pessoa com Deficiência (PcD), de acordo com o *Decreto nº 9.656, de 27 de dezembro de 2018* (BRASIL, 2018). Interessante destacar que esse decreto altera a *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002* (BRASIL, 2002) e o *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005* (BRASIL, 2005) que define no

Art. 1º O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 26. O Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, deverão garantir às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o seu efetivo e amplo atendimento, por meio do uso e da difusão da Libras e da tradução e da interpretação de Libras - Língua Portuguesa. § 1º Para garantir a difusão da Libras, as instituições de que trata o *caput* deverão dispor de, no mínimo, cinco por cento de servidores, funcionários ou empregados com capacitação básica em Libras (BRASIL, 2018, p. 01).

Tendo, assim, assegurada vaga de emprego junto à demais pessoas com deficiência (PcD) e sendo o único sujeito surdo nessa empresa. Esclarecidos esses pontos de formação e dados pessoais, juntamente com informações de atuação profissional, a entrevista passou com o direcionamento do conhecimento e da

---

<sup>20</sup> Decibéis.

concepção entendida pelo gênero textual do fichamento acadêmico, abordando o conhecimento que esses indivíduos obtiveram durante sua vivência acadêmica.

Na próxima seção, analisa-se a concepção sobre fichamento para os participantes da pesquisa.

### **3.2 Concepção de fichamento para os participantes**

Para a análise da categoria “concepção de fichamento acadêmico”, foram realizadas duas questões, as quais serviram de base para esta subseção, que, de acordo com a entrevista, são apresentadas como as questões de número quatro e a questão de número cinco: “Qual é o seu conhecimento sobre a temática de ‘gêneros textuais’?” que discorre em prosseguimento para a próxima questão, especificamente sobre o fichamento acadêmico: “Você conhece o fichamento acadêmico? E sobre o fichamento de paráfrase?”. Entre as respostas obtidas durante as entrevistas, a concepção de fichamento acadêmico como gênero textual foi respondida por maneiras distintas. O conjunto de respostas serviram para a análise apresentada a seguir.

Nas respostas à quarta questão, dois sujeitos (Sujeito B\* e Sujeito J\*) revelaram não entender com exatidão o que seria um gênero textual. O Sujeito B\*, ao ser questionado, dirigiu-se ao entrevistador e perguntou se o gênero textual seria o “conteúdo de estudo”; já o Sujeito J\* introduziu ao final do questionamento da primeira questão a seguinte dúvida: “Exemplo de gênero, dê um exemplo?”. Apontadas tais dúvidas, esse momento da entrevista foi contextualizado pelo entrevistador por alguns exemplos de gêneros textuais, como para o Sujeito J\* em: “fábula, o próprio fichamento [...] artigo, resumo, você conhece alguns desses gêneros textuais?”, fala do Entrevistador.

Na entrevista com o Sujeito B\*, o Entrevistador citou como exemplos os gêneros “biografia, artigos, poema, poesias, prosas, piadas, literatura”, para que o entrevistado surdo pudesse nortear seus relatos e compreender com qual desses gêneros já teve maior contato ou se recordou com naturalidade durante seus relatos.

No período acadêmico, o Sujeito B\*, o Sujeito T\* e o Sujeito J\* discorrem sobre o gênero textual resumo, que foi apontado como opção de emprego durante os estudos em algumas disciplinas. Complementa o Sujeito J\* o relato com respostas

muito curtas, trazendo informações de uso desse gênero durante a graduação, como “na faculdade eu fiz”.

Percebido nessa primeira parte de questionamentos, os sujeitos reconhecem em menor quantidade os gêneros textuais. Os gêneros citados espontaneamente na fala dos participantes foram resumo e artigo científico. Contudo, para se chegar a isso, o Entrevistador precisou complementar a pergunta com alguma informação e com exemplos.

Apenas o Sujeito T\* foi mais específico ao se recordar sobre a temática de gêneros textuais sem a inferência de questionar ao entrevistador para que pudesse explicar com algum exemplo ou refazer a mesma questão para responder. Nesse sentido, Sujeito T\* aponta que

*Então, eu lembro um pouco, eu aprendi sobre os gêneros textuais quando eu estava estudando a disciplina do mestrado, em relação a gêneros textuais, as perguntas os textos, a leitura de texto, exemplo. [...] textos formais e informais, a respeito de como utilizar os verbos, vários tipos na leitura desses gêneros textuais, textos informativos como jornal, poesia, diversos tipos, principalmente voltados a comunicação, o objetivo desse texto, eu lembro um pouco sobre isso (Sujeito T\*).*

Em sua fala, percebe-se que a aprendizagem do gênero deu-se no curso de mestrado e o foco esteve em questões linguísticas (utilização de verbos). Nota-se confusão entre a concepção de gênero (enunciados relativamente estáveis) com a de texto (mobilização, realização dos gêneros) e com tipos textuais (informativos). Marcuschi (2002) diferencia gêneros de textos e de tipos. Para ele, os tipos são limitados a narração, descrição, argumentação, exposição e injunção e se referem a construções linguísticas; já os gêneros são inúmeros e apresentam características sócio-comunicativas próprias, determinadas pelos contextos, conteúdos temáticos (temas mobilizados), construção composicional (estrutura) e estilo (marcas linguístico-discursivas); o texto, por sua vez, é a realização dos gêneros.

Quando indagado sobre o fichamento acadêmico, os participantes Sujeito B\*, Sujeito J\* e Sujeito T\* relataram se lembrar vagamente dele por já o ter produzido. Somente o Sujeito D\* afirmou desconhecer o gênero. Nenhum entrevistado afirmou conhecer o fichamento de paráfrase. O Sujeito B\* apresenta que

*A respeito do título, resumo, alguma coisa da estrutura em*

*profundidade não, mas conheço. Depende, por exemplo, agora no doutorado a professora acaba me provocando para ver o que eu acho, é um estudo mais pesado e eu tento colocar conclusões (Sujeito B\*).*

Nessa fala, percebe-se a influência do professor na produção de textos acadêmicos. Também se nota o enfoque dado especialmente à estrutura do gênero, e não a questões relacionadas ao estilo e ao conteúdo temático.

Depois de apresentado o gênero e esclarecido o entendimento desse termo, o momento seguinte sobre o que é um fichamento acadêmico obteve um retorno com mais informações, como mostra a fala que segue:

*Também lembro, eu estudei também na disciplina do mestrado, explicação, tem no fichamento o que significa, informação salva, os textos, exemplo: faço leitura do texto, de artigos (Sujeito T\*).*

Nesse trecho, o participante revela que estudou o gênero na pós-graduação e que o fichamento era utilizado como forma de registro de estudo (“informação salva”). Ainda, ele demonstra se recordar da necessidade de ler os textos para que pudesse produzir os fichamentos.

Outra fala do participante expõe seu conhecimento alguns componentes de um fichamento, indicando a presença da referência e do resumo do texto (no caso do fichamento por resumo).

*De vários outros gêneros de texto pra ajudar a fazer esse fichamento, preciso colocar a referência do resumo dentro do fichamento para colocar essas informações que são parecidas naquele objeto que foi pesquisado, é mais ou menos isso que eu lembro” (Sujeito T\*).*

Esses dados mostram um conhecimento vago a respeito do fichamento, possivelmente porque os participantes não aprenderam de fato a produzir esse gênero ou porque deixaram de produzi-lo após o término dos estudos. Entende-se, com isso, que a escrita de fichamentos não é tomada por esses sujeitos como uma prática corrente de estudos, mas era utilizada em geral como atividade solicitada pelos professores, como ficou implícito na entrevista com o Sujeito B\* (“agora no doutorado a professora acaba me provocando para ver o que eu acho”) e com o Sujeito D\* (“dentro da faculdade depende do professor que pede pra fazer o fichamento”). Logo, prevalece a concepção de fichamento como atividade avaliativa e como forma de registro de dados.

Ficou claro nas respostas do Sujeito J\* que a produção de fichamentos é uma atividade recorrente, muitas vezes utilizada como instrumento avaliativo: “Os trabalhos, os fichamentos, nas tarefas, nos trabalhos que utilizava como fichamento, ajudava na construção, na somatória das notas”.

Dessa forma, a próxima subseção partiu para referências que os sujeitos tinham do fichamento, podendo aqui de maneira mais ampla, mas não aprofundada, explorar os recursos da qual se utilizou nesse período.

### 3.3 Tipos de fichamento dos sujeitos entrevistados

A questão apresentada aqui foi a pergunta de número seis que discorreu sobre: “Caso afirmativo, qual referência você possui, conhecimento sobre a temática do fichamento ou uso durante sua prática acadêmica?” Destacando que o sujeito “pode lembrar o formato que você utilizou na faculdade se foi ficha um texto corrido, escrita, em vários formatos, um exemplo hoje que você pode trazer, você tem esse recurso, você se recorda?”.

Para a produção do fichamento, os quatro participantes relataram utilizar programa de edição de textos, mais especificamente o Microsoft Word, não foi citada a utilização de fichas físicas para a prática de escrita desse gênero: “Eu usei digitação, word” (Sujeito T\*); “eu usava fichamento escrito também no word, digitado” (Sujeito D\*); “Sim, eu sempre fiz no computador, sempre coloquei no computador” (Sujeito B\*).

Sujeito T\* foi enfático ao optar pelo uso em Word, pois demonstra sua percepção ao escrever manualmente, como em “Eu usei digitação, Word, sim eu utilizei o Word. Escrito, tenho dificuldade, escrever, lembrar a escrita, mas agora no Word eu tenho mais facilidade de organização, eu acho mais fácil Word”. Acredita-se que isso se deva ocorrer ao Sujeito T\*, realizado o fichamento através do formato digital Word, pela maneira como o próprio meio de correção dos termos da escrita da Língua Portuguesa facilita a composição dentro das palavras, já que o próprio programa gera a correção automática do texto. Além disso, o uso desse programa auxiliou a “lembrar a escrita” das palavras, sendo utilizado como recurso mnemônico e visual.

Para a produção desse gênero textual, o Sujeito B\* esclareceu a utilização desse recurso pelo formato digital e que sempre aconteceu no computador, inclusive

por conta de realizar uma pesquisa. Supõe-se, aqui, a praticidade de termos digitados que podem ser alterados sempre e guardados para serem utilizados toda vez que for necessário com prontidão. Esse participante relatou que, apesar de escrever no papel, sempre digitou seu texto: “então escrito no papel e depois passei pro computador sempre, e também pesquisando na internet”.

O Sujeito T\* aponta ainda que a utilização do gênero textual fichamento era muito frequente, mas o tipo de fichamento que mais foi citado foi o fichamento de resumo, que explicitou na sua produção a inserção do resumo e das referências dentro do fichamento, transposto pelo Sujeito T\*:

*De vários outros gêneros de texto pra ajudar a fazer esse fichamento, preciso colocar a referência do **resumo** dentro do fichamento para colocar essas informações que são parecidas naquele objeto que foi pesquisado, é mais ou menos isso que eu lembro.*

A utilização do fichamento e o tipo de fichamento, sendo apontado o bibliográfico e o fichamento de resumo que foi empregado nesse período de graduação obtiveram resultado positivo para a formação do sujeito surdo, visto que relataram a importância dos gêneros textuais dentro dos ambientes de ensino superior, mas que a compreensão e a vivência desses, durante esse período acadêmico, não foi efetivado da maneira mais adequada quando respondidos os entrevistados. Isso porque os sujeitos entrevistados confirmaram que o fichamento os auxiliou e ajudou na aprendizagem, ao passo que, ao realizar as leituras de livros, o fichamento e o resumo, feito como uma prática acadêmica, foram importantes para a memorização de informações e de conceitos, bem como a também auxiliar a escrita.

A questão posterior elucidou o contato do sujeito surdo com o fichamento de paráfrase. Após os participantes terem sido questionados sobre seu conhecimento a respeito de fichamento, perguntou-se a eles o seguinte: “Você conhece o fichamento de paráfrase?”.

Como respostas, o Sujeito T\* afirmou não se lembrar; os demais, que não conheciam esse tipo de fichamento. Ao ser questionado, o Sujeito D\* fez referência ao conhecer o fichamento acadêmico, mas questionou qual seria o foco. Assim apresentou alguns exemplos como: “acadêmico, dentro da faculdade, aluno, leitura, texto, textos acadêmicos dentro da faculdade, depende do professor que pede pra fazer o fichamento, eu vejo qual é [...] eu conheço sim”. Mas quando a pergunta foi

direta ao saber se conhecia o fichamento de paráfrase, a resposta foi “Não, não conheço”. Por meio da construção de paráfrases, é possível analisar a compreensão textual dos alunos e também sua capacidade de retextualizar os textos, o que contribui com seu letramento acadêmico. Isso porque é a retomada de um texto com outra construção linguística (HILGERT, 1997), prática necessária à escrita de trabalhos acadêmicos, como artigos, dissertações e teses.

Caracterizada a prática do fichamento e o tipo de fichamento realizado no ensino superior, a seguir é tratada a experiência do sujeito surdo com o gênero textual fichamento, buscando levantar em quais momentos e como surgiu essa interação, atendendo se houve um momento prévio ou um encontro inédito com esse gênero durante o ensino superior, quais percalços puderam ser sanados e ainda se essa prática foi recorrente e positiva posteriormente.

### **3.4 Experiência do sujeito surdo com o gênero textual fichamento**

Ao prosseguir na subseção de experiência do sujeito surdo com o gênero textual fichamento, foi interrogada na questão número quatorze: “Como foram apresentados esses gêneros para você: fundamentação, estrutura, práticas, construções de fichamento?”. Também se indagou se os participantes recordavam sobre o processo de ensino do fichamento (se foi por fase ou foi tudo apresentado em uma única unidade) e se ocorreu alguma didática para explicar esse gênero textual de maneira *a priori*.

As respostas a essa pergunta foram diferentes: ora os participantes descreveram os momentos de produção do gênero, ora citaram o processo de ensino e de aprendizagem, ora ambos. O Sujeito T\* afirmou:

*Na fundamentação, tinha a leitura da teoria e é onde que ajudava, por exemplo, o que aconteceu na área de ensino dos surdos, eu usava essa teoria, a estrutura usava, por exemplo, resumo, metodologia, era, uma resposta de discussão e essa estrutura ficava organizada também com temas dentro da ABNT. Eu obedecia as normas da ABNT na hora de formular esse fichamento (Sujeito T\*).*

Nesse trecho, ele cita tanto o processo de escrita (“tinha a leitura da teoria”) quanto a estrutura do gênero (“a estrutura usava, por exemplo, resumo, metodologia,

era, uma resposta de discussão e essa estrutura ficava organizada também”) e as normas empregadas (“essa estrutura ficava organizada também com temas dentro da ABNT. Eu obedecia as normas da ABNT na hora de formular esse fichamento”).

O Sujeito T\* prosseguiu ainda sobre o formato utilizado e a maneira que elaborava o gênero textual fichamento e, após perguntar ao entrevistador o que mais havia sido perguntado, complementou seu raciocínio

*Na prática, por exemplo, a leitura na pesquisa e precisava também colocar a experiência prática, como que era organizado, como que era distribuído a investigação, comparação, pra depois dentro dessa pesquisa pra ser utilizado dentro do TCC, dentro da escrita do mestrado, e as construções do fichamento. O fichamento eu colocava a pesquisa que eu fiz com essa teoria toda e ajudava como referência. A referência bibliográfica eu colocava ali o significado explicado, dessa forma que eu acabava organizando (Sujeito T\*).*

Acredita-se que essa confusão talvez se deva ao fato de a pergunta da entrevista não ter sido suficientemente clara aos participantes ou de o processo de ensino/ aprendizagem desse gênero não ter sido estruturado de maneira inteligível a eles, muito provavelmente por não ter ocorrido em Libras.

Na resposta do Sujeito D\*, ficou explícita a importância da mediação do professor no processo de escrita acadêmica e, em especial, do ensino bilíngue:

*Porque como eu estudei na escola bilíngue e lá existiram essas adaptações, os professores faziam a mediação ajudando na aprendizagem e por isso eu penso assim que existe mais dificuldade dentro da escola inclusiva. Por isso eu acredito na escola inclusiva, eu acredito que para aqueles alunos que vem da escola inclusiva é mais difícil, existe esse foco geral com relação ao ouvinte, então o surdo acaba por sofrer mais na aprendizagem da escrita do português e do letramento (Sujeito D\*).*

Nesse excerto, o Sujeito D\* traz reflexões importantes e que evidenciam a importância da escola bilíngue e da metodologia utilizada nesses espaços, que permitem de forma paralela contato com ambas as línguas (Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita), promovendo efetividade no processo de aprendizagem de estudantes surdos. Também é importante elencar a fundamental importância desses espaços e a valorização da língua natural do surdo que é a Libras e, paralelo a isso, criar-se estratégias adaptativas. Para esse sujeito, ter estudado em escola bilíngue foi fundamental para seu letramento acadêmico, haja vista a escola

inclusiva focar mais no estudante ouvinte e da dificuldade de interação com o professor que não domina a Libras.

Os dados revelam que a experiência de aprendizagem de gêneros acadêmicos é determinada também pela presença da Libras e pelo contexto do bilinguismo. Isso reforça a necessidade de materiais bilíngues para a aprendizagem da escrita acadêmica, contribuindo para o letramento dos estudantes surdos.

Na próxima subseção, discutem-se as percepções dos participantes com a escrita de fichamentos.

### **3.5 Percepção de escrita de fichamentos pelos sujeitos surdos entrevistados**

A pergunta número quinze questiona: “Poderia elencar dificuldades encontradas nesse processo de realização e/ou entendimento do gênero fichamento no seu contexto acadêmico?”. Analisada a questão e respondida por todos os sujeitos, as percepções apresentadas foram muito relevantes para se entender a utilização de sua primeira língua, a Libras, como evento de comunicação e interação.

Com relação à percepção vivenciada pelo Sujeito T\*, percebe-se, nas falas proferidas, que há uma dúvida com relação à diferenciação dos gêneros textuais durante sua produção e que, embora o sujeito entrevistado tenha conhecimento de que resumo, fichamento e resenha são gêneros textuais distintos, havia alguma inconstância durante o momento de produção, percebe-se, assim, uma insegurança que se evidencia em:

*As dificuldades dentro do fichamento que eu encontrei. Sim dificuldades por exemplo: textos, os textos, eu pensava que era só pra fazer resumo, e não é, o resumo é um outro tipo e isso me deixava ansioso, eu perguntava. Como eu não entendi de que maneira era para ser feito, eu pensava nessa resenha, eu comparava com isso, tentava organizar e a professora falava não. É outra forma de texto esse fichamento, o que era e eu pensava em como encontrar, por exemplo, no jornal eu colocava no anexo, era isso ou não era isso também, não estava claro pra mim.*

Com relação ao Sujeito D\*, ele apresentou como são apresentadas as palavras, os próprios termos empregados e, em específico, sua relação com palavras de línguas estrangeiras quando utilizadas em espanhol e inglês, mas não apresentando em

Língua Portuguesa escrita alguma dificuldade por conta das adaptações tecnológicas que favoreceram as suas produções durante o doutorado. Em sua conclusão, não foi apontada nenhuma dificuldade quanto ao gênero textual fichamento propriamente dito, como no trecho abaixo:

*A maior dificuldade são as palavras, por exemplo: as palavras em inglês, espanhol também, palavras em espanhol. Essas são as minhas maiores dificuldades eu acho, hoje eu estou estudando o doutorado e eu tenho dificuldade em fazer o fichamento em espanhol. É muito difícil esse período que eu estou explicando foi o que eu senti mais dificuldade desse gênero em foco, os gêneros em inglês (Sujeito D\*).*

Há menção de um aspecto importante na fala do entrevistado, quando ele se refere a ter mais facilidade ao realizar o fichamento em português, considerando a disponibilidade de recursos tecnológicos, “*no português eu não tenho tanta dificuldade porque tem vários recursos como TV, computador, existem tecnologias que me ajudam a adaptar e facilitar*” (Sujeito D\*). Isso revela que a aprendizagem de línguas estrangeiras é ainda um ponto a ser trabalhado no ensino de surdos, especialmente na pós-graduação, haja vista a abundante bibliografia especialmente em Língua Inglesa, cuja leitura é crucial para o bom desempenho do pesquisador durante um mestrado ou doutorado.

Já o Sujeito J\*, quando questionado sobre as percepções no processo de realização do fichamento, deixou perceptível a confusão com outros gêneros textuais, como o gênero fichamento e o resumo, e aponta dificuldade com a Língua Portuguesa, evidente no trecho “*verdade, eu tive bastante dificuldade com fichamento, por conta da Língua Portuguesa, eu não compreendia, precisaria adaptar, tive dificuldades*”.

O entrevistado (Sujeito J\*) ainda pontua o tradutor e intérprete de Libras como facilitador no processo de aprendizagem e produção desse gênero, o que reafirma a importância e a necessidade de utilização de recursos adaptativos nesse processo e da mediação desse profissional: “*Às vezes eu perguntava para a intérprete e ela me ajudava, eu perguntava pra professora e ela me ajudava a fazer os fichamentos, os resumos*”.

O sujeito B\*, quando indagado sobre suas percepções, refere-se ao resumo, e não ao fichamento, o que reafirma conforme entrevistas anteriores a divergência dos entrevistados em entender conceitualmente a diferença entre os gêneros textuais:

*‘Nossa aquela texto grande como que eu faço aí’, com o passar do tempo fui compreendendo melhor e, às vezes, na hora da leitura que tinha aquelas informações importantes eu ia separando e depois eu realizava novamente essa leitura e digitava resumidamente. Colocava ali essas informações, **mas esse resumo é difícil**, somente isso (Sujeito B\*).*

Acrescenta-se nessa fala em específico de que ele entende o resumo e o fichamento como se fossem sinônimos, o mesmo conceito, ao afirmar “esse resumo é difícil”.

Nota-se que a produção do gênero fichamento mostrou-se difícil para três dos quatro entrevistados. Acredita-se que a dificuldade decorra, em parte, da ausência de materiais didáticos bilíngues ou em Libras para os indivíduos surdos e, em parte, de uma maior discussão sobre o gênero em sala de aula. Esses dados estão em consonância com pesquisas sobre letramento acadêmico, em que prevalecem as “dimensões escondidas dos letramentos” (STREET, 2010), em que os professores não explicitam a escrita acadêmica por acreditarem que os estudantes chegam ao ensino superior dominando-a.

Ao trazer os dados respondidos quanto às percepções de escrita com o uso do fichamento dos sujeitos surdos, a entrevista foi pautada por elementos que configuraram que as dificuldades foram distintas entre eles, pois para o Sujeito J\* havia a diferença da escrita com a Língua Portuguesa, com o Sujeito D\* os elementos trazidos pela escrita de uma língua estrangeira, o Sujeito B\* que teve uma incoerência ao situar a questão tendo respondido como “resumo” e o Sujeito T\* que não compreendia alguns textos e automaticamente queria gerar um resumo dessas informações.

### **3.6 Experiência do sujeito surdo em práticas de letramento acadêmico em Libras**

Especificamente as questões de número oito e nove foram direcionadas sobre o contato e a experiência que o surdo teve com práticas de letramento acadêmico em Libras e se esse sujeito vivenciou uma realidade bilíngue. A questão de número oito foi apresentada em: “Você teve em sua formação as práticas de alfabetização ou de letramento? Você compreende como foi o seu processo acadêmico e também se o auxiliou durante sua vida escolar?”. A questão nove foi: “Como foi seu processo de

letramento durante sua formação: teve contato com sua L2, não esquecendo de ter sempre sua L1 como língua natural?” Passo esse que prosseguiu na questão de número dez com foco em adaptações para sua primeira língua, como ocorreu e se foi exclusivamente em uma outra modalidade (a escrita da Língua Portuguesa).

Essas questões trouxeram relatos mais bem explorados e cheios de informações que norteiam a prática bilíngue juntamente com os gêneros textuais no ensino superior, culminando na prática do gênero textual fichamento e nas percepções vivenciadas por esses sujeitos em ambientes de ensino de cursos distintos de graduação. Isso releva que o assunto é de maior domínio ou interesse dos entrevistados.

O Sujeito T\* pontua como ocorreram as práticas de letramento em sua formação, salientando que na pós-graduação foi que seu entendimento ficou mais evidente, como

*Na pós eu compreendi essa questão da alfabetização e do letramento um pouco, porque lá foi trabalhando a questão do letramento, do significado, eu entendi o que era essa palavra, o que era isso, o significado e o conceito, através de leituras que foram feitas, essa alfabetização, por exemplo: como é o processo de escrita e de leitura, essa questão da letra, do som que existe dentro da língua, é mais ou menos isso que eu lembro dessas duas temáticas (Sujeito T\*).*

Ao abordar com ênfase que realizava leituras de maneira mais frequente, traz elementos que norteiam a falta de adaptações visuais, da falta de um suporte e de um preparo específico dentro da faculdade para o aluno surdo por parte dos profissionais. Isso reitera alguns aspectos anteriores que reafirmam a necessidade de espaços acadêmicos que tenham suporte nas mais diversas formas e utilizando-se do que tem disponível na atualidade, dentro das políticas públicas vigentes para esses sujeitos.

É necessário considerar, no processo de aprendizagem, as singularidades de cada indivíduo, almejando um processo inclusivo (LODI; LACERDA, 2010), em que se considera a língua e cultura dos surdos. “Quando se opta pela inserção do aluno surdo na escola regular, esta precisa ser feita com cuidados que visem garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e, portanto, de seu modo peculiar de ser no mundo” (LODI; LACERDA, 2010, p. 15).

Um dado relevante ficou evidente na fala do Sujeito T\*, qual seja: a prevalência da Língua Portuguesa em detrimento da Libras no processo da vida acadêmica de um surdo, inclusive tal situação, segundo resposta do entrevistado, o entristecia:

*Na verdade dentro da minha fase acadêmica eu não tive contato com a minha língua Libras, era mais voltado mesmo pra Língua Portuguesa por isso que eu percebi que faltava essa questão do bilinguismo, e isso me entristecia muito, porque a maioria dos professores não tem formação e não sabe como trabalhar a educação do surdo, era mais voltado para a Língua Portuguesa mesmo, aquela prática de leitura e isso era difícil de compreender, era angustiante (Sujeito T\*).*

Assim, o entrevistado menciona que percebia o despreparo por parte de professores e, inclusive muitos não possuíam formação, não sabendo trabalhar adequadamente com os alunos. Tal despreparo, segundo o entrevistado, interfere no processo de aprendizagem em profundidade, o que causava desinteresse:

*era necessário o intérprete. Então eu percebi que com a minha primeira língua não houve esse foco dentro da minha parte acadêmica. Tinha sim o intérprete, a gente tinha, mas eu percebi que o intérprete acabava por resumir, faltava detalhar e era apenas resumido as questões e isso me causava desinteresse (Sujeito T\*).*

Assim, a inserção do aluno surdo, de acordo com as diretrizes da política nacional da educação, no ensino regular, abrange seu contato em um processo gradual, já que a construção do conhecimento se dá pela interação dos sujeitos com colegas e outros indivíduos (LODI; LACERDA, 2010), surdos e ouvintes. No entanto, "o fato de o surdo, em geral, não ter uma língua compartilhada com seus colegas e professores, e de estar em desigualdade linguística em sala de aula, não é contemplado" (LODI; LACERDA, 2010, p.15).

Acrescenta-se que as adaptações em Libras com relação ao gênero textual fichamento foram pouco presentes durante a formação do Sujeito T\* e isso o prejudicava na compreensão em profundidade dos assuntos e temas estudados, como relatado a seguir:

*A questão de adaptação de usar dentro do fichamento, certo. No fichamento, a adaptação na parte escrita, às vezes eu usava, por exemplo: eu lia o texto pra fazer o fichamento e eu colocava o que eu compreendia, mas às vezes eu acabava escrevendo coisas que compreendia de maneira equivocada, porque faltava uma contextualização pra entender de maneira mais clara, por exemplo: no*

*ensino da ciência, na área de planetas, eu ensinava a questão dos planetas, por exemplo: eu li, entendia, parece que eu entendia uma coisa diferente e acabava registrando, mas era necessário o professor intervir pra me ensinar. Agora o fichamento ficou claro com a adaptação pra mim, não é uma coisa que eu possa afimar, é uma coisa que eu posso dizer que eu tenho um pouco de confusão, por exemplo: três tipos de fichamento, resumo, resenha, são três gêneros que eu faço uma confusão com relação e esses gêneros, eu não consigo compreender, falta uma questão mais detalhada pra ser explicado em Libras, então eu sinto dificuldade (Sujeito T\*).*

Novamente, percebe-se nas considerações que falta clareza da diferenciação dos tipos de fichamentos e a necessidade de ter adaptações na primeira língua do surdo, o que acarreta, por vezes, um processo excludente. Ainda, nesse excerto fica claro que a percepção de compreensão da Língua Portuguesa impactou diretamente no letramento acadêmico desse participante. Uma parte fundamental para a produção de gêneros catalizadores da leitura, caso dos fichamentos, é o entendimento do texto-base. Sem isso, não é possível escrever um fichamento de paráfrase ou de resumo.

O Sujeito J\* vivenciou a escola inclusiva e foi neste ambiente que teve contato e aprendeu o português, fazendo inferência em:

*Antes na escola inclusiva eu tinha aprendido o português, depois na faculdade eu tive bastante dificuldade com o português, mas a intérprete me auxiliava e me ensinava, ia me mostrando o sinal, fazia a troca, as adaptações e depois eu fui levando e fui aprendendo, fui construindo as palavras que eu conhecia. (Sujeito J\*).*

Ao tratar do letramento, o Sujeito J\* trouxe apenas informações de que a prática vivenciada era uma forma de adaptação da escrita da Língua Portuguesa para a língua de sinais e confirmou esse momento em várias fases escolares como no ensino regular e no ensino superior, vivenciada nessa realidade e trouxe as confirmações de “*Sim, isso mesmo, português para Libras*”, evidenciando que as atividades realizadas ocorriam e eram produzidas desta maneira.

O Sujeito B\* discorre sobre os processos vivenciados em letramento e alfabetização durante momentos diversos e segue o tempo cronológico de informações que são apresentadas em:

*Parece que a alfabetização foi acontecendo aos poucos, com muito esforço, com muito trabalho, na Universidade em 1999 eu tinha uma fono que me auxiliou e tinha um grupo. O nome dessa professora era D\* e ela me convidou para participar desse grupo de psicologia, o tema*

*era de “letramento” e eu fui compreendendo mais profundamente e eu gostei muito de ter esse esclarecimento e isso me ajudou. No ano de 1999 também, sobre alfabetização e letramento, nesse grupo, comecei no ano de 2009; antes desse período eu tinha pouca compreensão, então depois desse período eu tive uma compreensão melhor; mas a minha opinião é que o letramento é uma coisa muito importante para o surdo. Ajuda o surdo a manter uma aprendizagem melhor, por exemplo, na faculdade de psicologia era legal sim que se ensinasse isso, o letramento para o surdo (Sujeito B\*).*

Essa fala reforça o impacto do papel do professor no processo de aprendizagem desses sujeitos, não somente para seu próprio letramento, mas para uma maior compreensão do conceito de letramento em si. Isso possibilitou que o Sujeito B\* tivesse maior clareza sobre sua alfabetização e sobre seu letramento, processos, para ele, importantes para a vivência do surdo no contexto acadêmico. Ademais, a inclusão social promovida pela referida docente contribuiu para isso e para a inserção do Sujeito B\* no Ensino Superior.

O Sujeito D\* aponta o letramento na escola bilíngue a partir de suas lembranças como *“Ah, na escola tinha um desenvolvimento de letramento sim, tem didática, o trabalho acontecido, discursivo em relação ao discurso dos professores e é a metodologia dentro da escola bilíngue”* (Sujeito D\*). Aqui, esse indivíduo retoma a questão da metodologia e da didática da escola bilíngue, que contribuem para a formação dos surdos. Ainda no relato com a escola bilíngue, acrescenta ao processo de letramento que vivenciou em: *“no passado, na escola bilíngue havia, tinha contato com a L2 porque nessa escola bilíngue tinha as duas línguas simultaneamente, por isso eu tive grande contato com a L2. Minha língua natural era Libras, mas eu tinha contato sim com essa L2 dentro da escola porque é uma escola bilíngue”* (Sujeito D\*).

Ao situar a prática utilizada com as adaptações, a fase acadêmica, o sujeito D\* apresenta o contexto que vivenciou e completou que, com o auxílio do tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa, as adaptações não ocorreram como vivenciado na realidade bilíngue na escola de surdos que havia estudado como dito em:

*Um momento... nessa fase acadêmica eu usava o fichamento mais escrito, principalmente. Não havia adaptações mas nesse período acadêmico eu nunca, por exemplo, o intérprete de Libras, desculpe era eu e não o intérprete; o intérprete nunca escrevia, no mestrado teve uma adaptação, mas no período acadêmico não, foi principalmente a escrita, somente escrita mesmo (Sujeito D\*).*

A análise aqui produzida enfatizou o processo de letramento que os sujeitos surdos entrevistados obtiveram durante seu processo de aprendizagem em escola inclusiva ou em escolas bilíngues, adentrando no ensino superior. Nesse panorama inclusivo do Ensino Superior, foi percebida a presença de um profissional que atendessem à mediação da comunicação e que as adaptações tiveram participação em momentos pontuais com o letramento, principalmente evidenciado em atividades que atendessem às necessidades linguísticas decorrentes da tradução da Língua Portuguesa para a Língua de Sinais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como finalidade levantar as percepções de sujeitos surdos sobre o gênero textual fichamento e sobre letramento acadêmico, a fim de, com base nisso, elaborar um material bilíngue sobre esse gênero, cuja produção é bastante comum no Ensino Superior, em nível de graduação e de pós-graduação. Entende-se que o conhecimento e o aprofundamento desse gênero textual contribui para práticas de letramento acadêmico de maneira significativa.

Destarte pôde verificar que ainda não há uma grande quantidade de pesquisas e de materiais voltados às especificidades dos sujeitos surdos a partir de sua primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais, a Libras. Da mesma forma, poucas vezes é percebida a adaptação de atividades visuais e bilíngues para estudantes surdos no que tange ao aprendizado desse gênero.

A primeira seção deste texto, “O letramento de sujeitos surdos e educação bilíngue”, possibilitou entender o bilinguismo e também sobre letramentos. A segunda seção, “Gênero textual e gênero fichamento”, apresentou as diferenças do gênero textual dos tipos textuais e apontou o gênero fichamento de paráfrase como possibilidade de utilização dentro dos cursos de graduação. Já na terceira seção, “Trabalhando o gênero textual fichamento com sujeitos surdos”, analisaram-se entrevistas realizadas com sujeitos surdos advindos de cursos de Licenciatura e de Bacharelado, buscando levantar informações o contato deles com o fichamento durante sua formação superior.

A análise das entrevistas gerou algumas percepções, quais sejam:

Primeiro ponto: falta entendimento e clareza por parte dos entrevistados sobre o gênero textual fichamento, todos fizeram associação ao gênero textual resumo, o que, na academia, é um gênero textual bastante utilizado e que faz parte de atividades em diferentes componentes, mesmo nos distintos cursos de Licenciatura ou de Bacharelado. É preciso, então, apresentar-lhes o fichamento, sua estrutura, os tipos de fichamento e as características particulares de cada um, já que todos os entrevistados reportaram vivenciar fragilidades no entendimento desse gênero;

Segundo ponto: existem dificuldades impostas pela falta de condições de acessibilidade que impactam negativamente na formação de estudantes surdos, por consequência isso faz diferença no acesso e no entendimento efetivo do gênero textual fichamento para o surdo;

Terceito ponto: há primazia da Língua Portuguesa em detrimento da Língua Brasileira de Sinais, o que desconsidera a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua do sujeito surdo em muitos momentos durante a permanência de sujeitos surdos em ambientes de ensino superior.

Notou-se, portanto, a necessidade de os espaços acadêmicos criarem instrumentos que facilitem o aprendizado do gênero textual fichamento aos sujeitos surdos, para efetiva utilização em prol da aprendizagem. Percebido ainda os desafios impostos à comunidade surda para acesso e permanência em espaços de ensino superior e a necessidade da criação de estratégias que promovam o letramento e a presença linguística desses sujeitos em ambientes de ensino e em ambientes inclusivos.

O fichamento, embora traga grandes contribuições na fase acadêmica, ainda é bastante inacessível por sua apresentação formal nos cursos de graduação e pouco compreendido com profundidade pelos sujeitos entrevistados. Acrescentam-se a isso as dificuldades impostas aos sujeitos surdos pela falta de uma estratégia visual, que foi amplamente trazida por todos os sujeitos entrevistados, bem como do uso efetivo de sua primeira língua, a Libras, para esses acadêmicos egressos da graduação.

Ocorreu também de todos os entrevistados considerarem a Língua Brasileira de Sinais como sua primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita como sua segunda língua (L2), o que abrange a concepção do bilinguismo, de acordo com os documentos legais vigentes fazendo assim do letramento acadêmico o aporte linguístico para o ensino de alunos surdos inseridos no ensino superior.

As dificuldades encontradas durante a pesquisa foram diversas, especialmente relacionadas à pandemia da COVID-19, que limitou o acesso mais próximo aos participantes da pesquisa, impossibilitou a implementação da produção técnica educacional, entre outros.

Espera-se, com esta Dissertação, contribuir para que futuras pesquisas possam ocorrer com a percepção da importância dos gêneros textuais para os sujeitos surdos que, inseridos em qualquer ambiente de ensino, público ou privado, ensino superior ou nas séries iniciais e médio, tenham em sua primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais, o acesso necessário para sua efetiva inserção escolar e acadêmica. Mediante a Produção Técnica Educacional, espera-se colaborar com a aprendizagem do gênero textual fichamento por estudantes surdos.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M.G.; WAISELFISZ, J.J. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília: Flacso – Brasil, OEI, MEC, 2015. P.346.
- ALMEIDA, E. C. **Deficiência auditiva: como evitar e cuidar.** São Paulo: Atheneu, 2001.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV, V. N). **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 277-326.
- BERNARDINO, R. A. dos S. **A reformulação parafrástica na fundamentação teórica de trabalhos de conclusão do curso de Letras.** 2009. 152 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009. Disponível em: Rosângela Alves.pdf (ufrn.br). Acesso em: 01-05-2022.
- BESSA, J. C. R.; BERNARDINO, R. A. S. **A referência ao discurso do outro em textos acadêmicos de estudantes de Curso de Letras/Português.** In: VII Congresso internacional da ABRALIN, 2011, Curitiba. Anais do VII Congresso internacional da ABRALIN, 2011, p.2068-2081.
- BRASIL. **Lei de Educação Bilíngue de Surdos.** Nº 14.191, de 04 de agosto de 2021. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: maio 2023.
- BRASIL. **Legislação Federal Sobre Acessibilidade e Inclusão** – Decreto nº 9.656, de 27 de Dezembro de 2018. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: maio 2023.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: maio 2023.
- BRASIL. **Novas Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Brasília, 2013. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: maio 2023.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: maio 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: maio 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: maio 2023.

STREET, B. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRITO, L. F. **Bilinguismo e surdez.** In: Trabalhos em Linguística Aplicada, (14), p.89-100, 1989.

CAMPOS, M. **Como elaborar um fichamento.** Disponível em: <<https://www.googleAcademico.com/arquivo/61053800/fichamento>>. Acesso em: 13/01/2022.

CAMPOS, M. **Gêneros acadêmicos:** resenha, fichamento, memorial e projeto de pesquisa. Mariana-MG: Fundação Presidente Antônio Carlos, 2010. Disponível em: [Manual\\_de\\_generos\\_academicos\\_Resenha\\_Fic.pdf](#). Acesso em 01-05-2022.

CÁRNIO, M. S. *et al.* **Habilidades de consciência fonológica e letramento em crianças de Ensino Fundamental.** Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 231- 42. 2006.

CESAR, K. P. L.; PEREIRA A. S.; FISCHER, K. Percepção de acadêmicos surdos sobre o uso da plataforma *Moodle*. **Revista Linguagem em Foco**, v. 3, nº 3, Ceará, 2021.

DAYRELL, J.; CARRANO P. **Juventude e ensino médio:** sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

FERNANDES, S. **Letramentos na educação bilíngüe para Surdos.** In: BERBERIAN, A. *et al.* (Org.). Letramento. Referências em saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.

FERRARO, A. R. **História quantitativa da alfabetização no Brasil.** In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001, (org.) Vera Masagão Ribeiro – 2ª ed. – São Paulo: Global, 2004.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Trad. Sandra Netz. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONTENELLE, A. L. M. **Como fazer um fichamento.** Fortaleza: Word Press Editora, 2017.

GARCEZ, L. H. do C. **Técnica de redação:** o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2002, p. 23-45.

GERALDI, J. W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. *In: Grupo de estudos dos gêneros do discurso – GEGe (Org.). **Palavras e contrapalavras: enfrentando questões de metodologia.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. 170p.*

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: Sobre ensinar e aprender a Libras.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GIANOTTO, A. O. **O protagonismo da pessoa surda do ponto de vista do desenvolvimento local.** (Tese de doutorado). Universidade Católica Dom Bosco – UCDB. Campo Grande – MS, Brasil. Disponível em: <http://cress-ms.org.br/sh-admin/editor/ckfinder/userfiles/files/O%20protagonismo%20da%20pessoa%20surda%20do%20ponto%20de%20vista%20do%20desenvolvimento%20local.pdf>. Acesso maio 2023.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos.** Porto Alegre: Bookman, 2009.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HENRIQUE, A.; MEDEIROS, J. B. **Monografia do Curso do Direito.** 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

HILGERT, J. G. **A paráfrase na construção do texto falado: o caso das paráfrases em relação paradigmática com suas matrizes.** *In: KOCH, I. G. V. (Org.). A gramática do português falado. 2ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002, p.131-138.*

KLEIMAN, Â. B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência.** *Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em 28/02/2022.*

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, A. M. J. de. **Os gêneros textuais e o ensino da produção de texto: análise de propostas em livros didáticos de língua inglesa.** 2007. 134 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

LODI, A. C. B. **Desenvolvimento de linguagem e apropriação da Libras como primeira língua por crianças surdas e práticas de letramento.** *In: GIROTO, Claudia R.M.; MARTINS, Sandra E.S. de Oliveira; BERBERIAN, Ana Paula. (Org.). Surdez e Educação Inclusiva. 1 ed. Marília/São Paulo: Oficina Universitária/Cultura Acadêmica, 2012, v. , p. 13-35.*

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. **Uma escola, duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. 160 p.

MACHADO, P. C. **A política educacional de integração/inclusão:** um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais:** definição e funcionalidade. *In:* DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARQUEZ JR, G. **Sugestões para a leitura de textos:** fichamento. Disponível em: [www.unimep.br/gmarques/fichamento.doc](http://www.unimep.br/gmarques/fichamento.doc). Acessado em: 02 maio. 2022.

MARTINS, S. A. de F. **O gênero do discurso:** 'Frase de protesto' do interdiscurso ao intergênero. *Revista da Abralín*, v. 6, nº 2, p. 171-194, 2007.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica.** São Paulo: Atlas, 2006, p. 178.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010. Disponível em: [Mota-Roth - Produção textual na universidade.pdf](http://Mota-Roth - Produção textual na universidade.pdf) (ufpa.br). Acesso em: 02-05-2022.

MOURA, M. C. **O Surdo:** caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter/Fapesp, 2000.

NOGUEIRA, C. M. I.; CARNEIRO, M. I. N.; NOGUEIRA, B. I. **Surdez, Libras e Educação de Surdos:** introdução à língua brasileira de sinais. Formação de Professores – EAD. Maringá. Editora Eduem, 2012.

NOVAES, E. C. **Surdos:** educação, direito e cidadania. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2014.

PEREIRA, M. C. C. **Leitura, escrita e surdez.** São Paulo: FDE, 2009.

PERLIN, G. Identidades surdas. *In:* SKLIAR, C. (Org.) **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da Educação de Surdos.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

PIRES, V. O. D. **O processo de construção do letramento acadêmico em língua portuguesa por surdos universitários.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS. 2014.

QUADROS, R. M. de. **Cadernos de Tradução**. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, 2010. v. 1. 358p.

QUADROS, R. M. de. **Estudos Surdos I**. Série de Pesquisas. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2006.

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

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M. de. **O tradutor-intérprete de língua de sinais brasileira**. Brasília: MEC, 2002. v. 1. 94p .

QUADROS, R. M. de. **O contexto escolar do aluno surdo e o papel das línguas**. Na Revista Espaço. 1998.

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

RIOLFI, C. R.; IGREJA, S. G. **Ensinar a escrever no ensino médio: cadê a dissertação?** Educação e Pesquisa. São Paulo, v.36, n.1, p. 311-324, jan./abr. 2010.

RODRIGUES, A. **Sujeitos surdos e suas singularidades**. 2020. Acesso em: 10/10/2022. Disponível em <https://www.univates.br/noticia/29089-sujeitos-surdos-e-suas-singularidades>

ROSADO, L. A. da S.; TAVEIRA, C. C. O letramento visual como chave das práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez. *In*: LEBEDEFF, T. B. (org.). **Letramento visual e surdez**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, p.17-47.

SACKS, O. **Vendo vozes**. Uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SALLES, H. M. M. L. *et al.* **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SANTOS, A. L. dos S. Tradução de textos acadêmicos em português para Libras para universitários surdos. Início: 2021. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

SCHNEIDER, A. C. B.; SOUZA, A. P. R. de; DEUSCHLE, V. P. **Intervenção fonoaudiológica com gêneros textuais em um grupo de escolares**. Rev. CEFAC, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 337-45, mar/abr. 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SHIMOSAKAI, R. **A comunicação de surdocegos através do método Tadoma**. Disponível em: <https://ricardoshimosakai.com.br/a-comunicacao-de-surdocegos->

atraves-do-metodo-tadoma/#:~:text=Especificamente%2C%20o%20Tadoma%20%C3%A9%20um,vibra%C3%A7%C3%B5es%20da%20garganta%20do%20falante. Acesso em 01/03/2023.

SILVA, A. A.; BESSA, J. C. R. **Produção de textos na universidade**: Uma proposta de trabalho com sequências didáticas com o gênero fichamento. Disponível em: Produção de textos na universidade Uma proposta de trabalho com sequências.pdf. Acesso em: 01-05-2022.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para surdos. *In*: (org.). **Atualidade da educação Bilíngue para surdos**: processos e projetos pedagógicos. Porto Alegre: Mediação, p. 7-14, 1999.

SOARES, M. **Letramento e escolarização**. *In*: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001 (org.) Vera Massagão Ribeiro – 2ª Ed. – São Paulo, Global, 2004.

SOUZA, A. L.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. **Letramentos no Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STORTO, L. J.; GALEMBEBECK, P. de T. Paráfrases em conversações digitais: marcas da oralidade em interações mediadas por computador. **Domínios da Linguagem**, v. 7, n. 2, p. 187-199, 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>. Acesso em: maio 2023.

SWALES, J. **The concept of genre**. *In*: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

VIEIRA, C. R. **Educação de surdos**: Problematizando a questão bilíngue no contexto da escola inclusiva, CIDADE, EDITORA, 2011, p 10.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKI, L. S. **Sobre el problema de la educación y del desarrollo lingüísticos del niño sordomudo**. En L. S. Vygotski, Obras Escogidas V: Fundamentos de defectología (pp. 353- 354). Madrid: Visor, 1997.

WITKOSKI, S. A.; DOUETTES, B. B. Educação bilíngue de surdos: implicações metodológicas e curriculares. *In*: **Educação de surdos em debate**. Curitiba: Ed. UTFPR, p. 41-50, 2014.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

### ENTREVISTA

*(Enviadas por vídeo gravado e com legendas em Língua Portuguesa na modalidade escrita para os sujeitos surdos)*

Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/ Cornélio Procópio  
Programa de Pós-Graduação em Ensino – Mestrado Profissional – PPGEn  
Mestrando – Éverton Bernardes Wenceslau

Entrevista com sujeitos surdos acadêmicos sobre o gênero textual “Fichamento”

1. (Apresentação) Qual seu nome, sinal e idade?
2. Você está atualmente residindo onde?
3. Qual é a sua formação acadêmica? E se estiver cursando alguma faculdade, qual é e a área de formação?
4. Qual seu conhecimento sobre a temática de “Gêneros textuais”?
5. Você conhece o fichamento acadêmico? E sobre o fichamento de paráfrase?
6. Caso afirmativo, qual referência você possui, conhecimento sobre a temática ou uso durante sua prática acadêmica? (Aqui pode ser lembrado o formato utilizado: fichas ou texto corrido em documento como, por exemplo, o *Word*).
7. Esse gênero fichamento auxiliou sua L2 como português escrito, trazendo elementos que auxiliaram seu entendimento no contexto abordado durante o período acadêmico?
8. Você teve em sua formação as práticas de alfabetização ou de letramento? Você compreende como foi o seu processo acadêmico e também se o auxiliou durante sua vida escolar?
9. Como foi seu processo de letramento durante sua formação: teve contato com sua L2, não esquecendo de ter sempre sua L1 como língua natural?
10. Houve adaptações nesses contextos? Ou sempre que utilizado o fichamento, apenas houve contato com a escrita?
11. Você acredita que o gênero textual fichamento traz um contexto positivo para sua formação como acadêmico surdo?
12. Para você, qual a importância da utilização de recursos tecnológicos no ensino, como o vídeo sinalizado durante a utilização dessa produção técnica educacional?
13. Quais são as maiores dificuldades encontradas durante sua prática de letramento em sua vida acadêmica?

14. Como foram apresentados esses gêneros para você: fundamentação, estrutura, práticas, construções de fichamento?

15. Poderia elencar dificuldades encontradas nesse processo de realização e/ou entendimento do gênero fichamento no seu contexto acadêmico?

**Título:** Entrevista com sujeitos surdos sobre o gênero Fichamento



**Fonte:** acervo pessoal do autor.

Link para assistir ao vídeo disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=gfyI0kT4fo8>

Ou pelo *QR Code*:



TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS  
*(Entrevistas realizadas entre os dias 12 e 18 de janeiro de 2022 por vídeo gravado em plataforma Meet e com intérpretes de Língua Portuguesa/ Língua Brasileira de Sinais pelos entrevistados surdos)*

Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/ Cornélio Procópio  
Programa de Pós-Graduação em Ensino – Mestrado Profissional – PPGEn  
Mestrando – Éverton Bernardes Wenceslau

Entrevista com sujeitos surdos acadêmicos sobre o gênero textual “Fichamento”

**APÊNDICE B: Transcrição Entrevista Sujeito T\***

**Arquivo vídeo – Tempo de gravação: 00:28:30’**

**Realizada em 14/01/2022**

**Éverton**

**I1 – Pâmela**

**I2 – Gislaine**

Éverton: pergunta número 1, apresentação: Qual o seu nome, o seu sinal e a sua idade?

I1: O meu nome é T\*, este é o meu sinal e eu tenho vinte e sete anos.

Éverton: pergunta número 2: Você está atualmente residindo onde?

I1: Eu moro em Londrina no Paraná.

Éverton: pergunta número 3: Qual é a sua formação acadêmica e, se você estiver cursando alguma faculdade, pós graduação, qual a sua área de formação?

I1: Ok, eu sou formado em três faculdades: a primeira é química, a segunda Letras-Libras e a terceira em pedagogia. Também já me formei em sete pós-graduações: a primeira em educação especial, a segunda em alfabetização e letramento, a terceira em educação infantil fundamental séries iniciais, a quarta em matemática, a quinta no ensino de biologia, a sexta no ensino em física e a sétima em ciências. Agora eu comecei o mestrado em ciências.

Éverton: pergunta número 4: Qual é o seu conhecimento sobre a temática de gêneros textuais?

I1: Então, eu lembro um pouco, eu aprendi sobre os gêneros textuais quando eu estava estudando a disciplina do mestrado, em relação a gêneros textuais, as perguntas, os textos, a leitura de texto, exemplo.

I2 (complementa): textos formais e informais, a respeito de como utilizar os verbos, vários tipos na leitura desses gêneros textuais, textos informativos como jornal, poesia, diversos tipos, principalmente voltados a comunicação, o objetivo desse texto, eu lembro um pouco sobre isso.

Éverton: pergunta número 5: Você conhece o fichamento acadêmico?

I1: Também lembro, eu estudei também na disciplina do mestrado, explicação, tem no fichamento o que significa, informação salva, os textos, exemplo: faço leitura do texto, de artigos.

I2: De vários outros gêneros de texto para ajudar a fazer esse fichamento, preciso colocar a referência do resumo dentro do fichamento para colocar essas informações que são parecidas naquele objeto que foi pesquisado, é mais ou menos isso que eu lembro.

Éverton: ótimo, aprofundando mais um pouquinho nessa pergunta, T\*, você conhece o fichamento de paráfrase?

I1: Não lembro.

Éverton: Sobre o fichamento, qual a referência que você possui, ou que você conhece sobre essa temática, e o que foi que você se utilizou durante sua vida acadêmica, aqui você pode lembrar também os formatos, os tipos que você utilizou na faculdade: se foram fichas em papel, se foi um texto redigido na escrita, ou se você utilizou o word, por exemplo.

I1: Eu usei digitação, sim eu utilizei o Word. Escrita, tenho dificuldade, escrever, lembrar da escrita. Mas agora no word eu tenho mais facilidade de organização, eu acho mais fácil o Word.

Éverton: pergunta número 7: Esse gênero, o fichamento, ele auxiliou sua L2, o português escrito, trazendo elementos que auxiliaram o seu entendimento nesse

contexto durante sua vida acadêmica?

I1: A L2 o português só, Libras não?

Éverton: por enquanto só na escrita, ele auxiliou sua escrita sua L2, esse gênero?

I1: Então, na minha formação acadêmica, eu estudei bem pouco, porque percebendo eu não tinha uma adaptação, algo claro, uma ajuda, enfim, só mais o português. Português eu tinha muita confusão em contextualizar, entender, interpretar, eu não conseguia, o fichamento, então eu tinha bastante dificuldade. E escrita, porque exemplo: o fichamento.

I2: Às vezes o fichamento eu entendia errado o contexto, às vezes o professor vinha e me ajudava, havia confusão na compreensão desse contexto, por isso que eu confundia e na hora de eu utilizar o fichamento na parte escrita da Língua Portuguesa.

Éverton: Ótimo, pergunta número 8: Você teve em sua formação práticas de alfabetização ou de letramento?

I1: Eu não tinha, parece que era direto, não tinha uma prática, parece que era direto leitura. Eu não tinha letramento, o que significava, explicação, do conteúdo, eu não tinha, só ia direto leitura e leitura.

I2: A parte acadêmica faltava essa preparação, esse projeto, faltava esse foco no indivíduo, faltava preparar isso dentro da faculdade, da parte acadêmica.

Éverton: complementando, durante sua vida acadêmica você compreendeu também esse seu processo de alfabetização e de letramento? Sua vida acadêmica?

I1: Então, na parte do letramento eu entendia.

I2: Você está me perguntando, sobre a alfabetização e o letramento, se eu compreendi?

Éverton: isso, complementando a questão 8, você tinha na sua formação o letramento ou alfabetização, e se depois na sua fase acadêmica você compreendeu como foi o processo na sua fase acadêmica, foi letramento, foi alfabetização na faculdade.

I1: Entendi, agora ficou claro a pergunta. Então, na pós...

I2: Na pós eu compreendi essa questão da alfabetização e do letramento um pouco, porque lá foi trabalhando a questão do letramento, do significado, eu entendi o que era essa palavra, o que era isso, o significado e o conceito, através de leituras que foram feitas, essa alfabetização, por exemplo: como é o processo de escrita e de leitura, essa questão da letra, do som que existe dentro da língua, é mais ou menos

isso que eu lembro dessas duas temáticas.

Éverton: Questão número 9: Como foi o seu processo de letramento durante sua formação, você teve contato com sua L2 e não se esquecendo sempre de ter sua L1 como sua língua natural?

I2: Na verdade dentro da minha fase acadêmica eu não tive contato com a minha língua Libras, era mais voltado mesmo pra Língua Portuguesa por isso que eu percebi que faltava essa questão do bilinguismo, e isso me entristecia muito, porque a maioria dos professores não tem formação e não sabe como trabalhar a educação do surdo, era mais voltado para a Língua Portuguesa mesmo, aquela prática de leitura e isso era difícil de compreender, era angustiante, era necessário o intérprete. Então eu percebi que com a minha primeira língua não houve esse foco dentro da minha parte acadêmica. Tinha sim o intérprete, a gente tinha, mas eu percebi que o intérprete acabava por resumir, faltava detalhar e era apenas resumido as questões e isso me causava desinteresse.

Éverton: questão número 10: Houve adaptações nesses contextos ou sempre que você se utilizava do fichamento ou você tinha contato realmente apenas com a escrita?

I2: A questão de adaptação de usar dentro do fichamento, certo. No fichamento, a adaptação na parte escrita, às vezes eu usava, por exemplo: eu lia o texto pra fazer o fichamento e eu colocava o que eu compreendia, mas às vezes eu acabava escrevendo coisas que compreendia de maneira equivocada, porque faltava uma contextualização pra entender de maneira mais clara, por exemplo: no ensino da ciência, na área de planetas, eu ensinava a questão dos planetas, por exemplo: eu li, entendia, parece que eu entendia uma coisa diferente e acabava registrando, mas era necessário o professor intervir pra me ensinar. Agora o fichamento ficou claro com a adaptação pra mim, não é uma coisa que eu possa afirmar, é uma coisa que eu posso dizer que eu tenho um pouco de confusão, por exemplo: três tipos de fichamento, resumo, resenha, são três gêneros que eu faço uma confusão com relação e esses gêneros, eu não consigo compreender, falta uma questão mais detalhada pra ser explicado em Libras, então eu sinto dificuldade.

Éverton: ótimo, questão número 11: Você acredita no gênero textual o fichamento, ele traz um contexto positivo para a formação do acadêmico surdo?

I2: Positivo, eu não sei te responder com certeza, mas eu vou responder a minha

opinião, o que eu penso. Bom, vamos pensar para os acadêmicos ouvintes ok, ele ajuda com relação a leitura, a aprendizagem, mas com relação ao surdo parece que não é algo que realmente traga, é algo que parece dependente, não auxilia realmente no processo, parece que não existe grande ajuda pra nós surdos dentro desse gênero textual, porque existem muitas variáveis de texto e falta o contexto visual, então eu não sei te dizer se isso é realmente positivo, depende do surdo, que ajuda, um consegue, outros não conseguem ter essa visão.

Éverton: ok, questão número 12: Para você, qual é a importância da utilização de recursos tecnológicos no ensino e, como um vídeo sinalizado durante a utilização deste gênero, ele pode auxiliar o lado acadêmico?

I2: Então, eu acredito sim que dá pra ajudar, porque dentro da área acadêmica, dentro dos estudos, ok. Existe ali o intérprete, existe a troca de conhecimento e tudo mais, os recursos tecnológicos, isso é bom, principalmente pra fora que ajuda a pessoa a ter mais acesso a Libras e é importante, é uma forma visual e isso ajuda a entender de maneira geral, por exemplo: vídeos, outras coisas ajudam sim, se não tem esse recurso tecnológico, para o surdo fica mais difícil, falta a visualidade.

Éverton: ótimo, questão número 13: Quais são as maiores dificuldades encontradas durante sua prática, vamos colocar aqui de letramento durante sua vida acadêmica, as maiores dificuldades que você teve?

I2: Eu encontrei dificuldade sim, o mais difícil era principalmente nos textos longos, a leitura era muito cansativa porque não é uma língua natural pra mim, faltava o bilinguismo, essa adaptação em Libras. Então eu percebi que pra mim era muito difícil, precisava existir o que, essa adaptação e também era necessário dentro do gênero textual que, separar, tipo com poesia eu me confundia na hora da leitura. Qual? Que tipo que é esse? Para ficar mais claro, para eu poder compreender foi um pouco difícil, não é que foi muito, mas foi um pouco difícil, com relação no foco apenas do texto.

Éverton: questão número 14: Como foi apresentado pra você, esse gênero, o fichamento, foi apresentado pela sua fundamentação, sua estrutura, suas práticas, suas construções, você se recorda de como esse gênero chegou pra você na fase acadêmica?

I2: Eu usava a parte escrita, você está falando como eu digitava?

Éverton: Como chegou pra você esse gênero, pra você utilizar na sua fase acadêmica?

I2: Certo, entendi. Na fundamentação, tinha a leitura da teoria e é onde que ajudava, por exemplo, o que aconteceu na área de ensino dos surdos, eu usava essa teoria, a estrutura, por exemplo, resumo, metodologia, era, uma resposta de discussão e essa estrutura ficava organizada também com temas dentro da ABNT. Eu obedecia as normas da ABNT na hora de formular esse fichamento, depois o que mais você perguntou mesmo?

Éverton: na prática:

I2: Na prática, por exemplo, a leitura na pesquisa e precisava também colocar a experiência prática, como que era organizado, como que era distribuído a investigação, comparação, pra depois dentro dessa pesquisa pra ser utilizado dentro do TCC, dentro da escrita do mestrado e as construções do fichamento. O fichamento eu colocava na pesquisa que eu fiz com essa teoria toda e ajudava como referência. A referência bibliográfica eu colocava ali o significado explicado, dessa forma que eu acabava organizando.

Éverton: pergunta 15: Você poderia elencar dificuldades que foram encontradas nesse seu processo de contato com o fichamento na realização, no entendimento, quais dificuldades que você teve?

I2: As dificuldades dentro do fichamento que eu encontrei. Sim dificuldades por exemplo: textos, os textos, eu pensava que era só pra fazer resumo, e não é, o resumo é um outro tipo e isso me deixava ansioso, eu perguntava. Como eu não entendi de que maneira era para ser feito, eu pensava nessa resenha, eu comparava com isso, tentava organizar e a professora falava não. É outra forma de texto esse fichamento, o que era e eu pensava em como encontrar, por exemplo, no jornal eu colocava no anexo, era isso ou não era isso também, não estava claro pra mim. Aí eu encontrei uma pesquisa que tinha o registro do texto e eu tinha colocado as informações ali, explicando um pouco, o que entendi claramente, então eu coloquei; mas eu encontrei dificuldades porque existem muitos gêneros textuais diferentes e como eu conseguia entender. Eu olhava, parecia que eu havia entendido e colocava, então isso eu não conseguia encontrar de maneira clara, eu não compreendia no texto, porque existem uma variedade muito grande, apesar de pesquisar, foi um gênero difícil pra mim, sim.

Éverton: Eu quero deixar aberto agora como uma décima sexta questão caso você queira complementar algum dado, se você lembra de alguma informação e não conseguiu responder durante as questões, se você quer falar algo a mais sobre o gênero textual ou sobre o fichamento.

I2: Eu quero fazer um complemento, sobre o fichamento, o fichamento precisa, a questão, por exemplo, dos textos que a gente não consegue entender, compreender a questão bilingue, precisa ser adaptado, colocar em vídeo, precisa ser mais esclarecido, trazer para a Libras e explicar essas questões desses tipos de gêneros textuais e complementar, porque eu percebo que se não tem essas informações em Libras de maneira bilíngue, isso fica confuso para os surdos, então isso acaba atrasando a aprendizagem do surdo, por exemplo, eu agora no mestrado, fica difícil de eu compreender, eu não consigo compreender, mas conversando as pessoas vão me explicando e eu vou entendendo, tentando compreender de maneira mais clara, resolver essas questões pra poder na L2, no registro da Língua Portuguesa e eu peço ajuda para o intérprete traduzir essa questão da escrita da Libras para o português. Mas eu percebo que o intérprete às vezes também não consegue compreender, ele me mostra que esse texto também não é uma coisa clara pra ele e então eu me pergunto como conseguirei, eu preciso dessa explicação, senão como eu vou saber, isso é responsabilidade do professor, eu aconselho que ele aprenda que é necessário que explique, chame essa questão da barreira comunicacional que é uma questão muito difícil. Eu percebo que precisa que as pessoas também tragam informações com relação a ABNT em Libras explicando o passo a passo, a estrutura mais detalhadamente pois eu preciso. Bom, isso que eu gostaria de falar.

## **APÊNDICE C: Transcrição Entrevista Sujeito D\***

**Arquivo vídeo – Tempo de gravação: 00:33:00'**

**Realizada em 14/01/2022**

**Éverton**

**I1 – Pâmela**

**I2 – Gislaine**

Éverton: Essas são as perguntas da nossa entrevista com sujeitos surdos acadêmicos sobre o gênero textual fichamento, então a questão número 1 é uma apresentação para você nos dizer o seu nome, seu sinal e sua idade:

I1: Meu nome é D\*, esse é o meu sinal e eu tenho vinte e oito anos.

Éverton: ok, pergunta número 2: Você está atualmente residindo onde?

I1: Eu moro no Amapá.

I1: Ele fez o estado gente?

Éverton: ele fez a cidade, depois o estado, isso.

Éverton: A pergunta número 3: Qual é sua formação acadêmica e, se estiver cursando alguma faculdade, qual é a área de atuação, formação?

I1: Eu me formei em ciência da computação, sistema da informação, depois eu fiz Letras-Libras também licenciatura e já sou formado. Eu tenho pós com foco em ensino de Libras, desculpa tenho pós em Libras ok e eu fiz também o mestrado pra ensinar, (aí gente me perdi! – fala da intérprete)...

Éverton: Na Unesp de Marília.

I1: Na Unesp de Marília na parte de linguística em Bauru? Marília?

Éverton: Não, em Santa Catarina, na UFSC.

I1: Na UFSC, UFSC, em Santa Catarina.

Éverton: ótimo.

I1: E o doutorado, começou o doutorado foi isso que ele disse tá, ele iniciou o doutorado.

Éverton: ótimo, pergunta número 4: Qual é o seu conhecimento sobre a temática de gêneros textuais?

I1: É, não tenho conhecimento específico.

Éverton: mas você já se utiliza de alguns gêneros textuais, você se recorda de algum deles?

I1: Eu já trabalhei em escola bilíngue no passado e trabalhei junto com crianças, e eu usava um pouco do gênero textual mas não muito, hoje em dia eu não uso.

Éverton: ótimo, a pergunta número 5: Você conhece o fichamento acadêmico?

I1: Conheço, conheço sim, mas depende do foco, qual foco? Exemplo: acadêmico, dentro da faculdade, aluno, leitura, texto, textos acadêmicos dentro da faculdade depende do professor que pede pra fazer o fichamento eu vejo qual é, qual é o aluno, se ele entende, eu conheço sim, (é aluno mesmo que ele estava fazendo gente! – fala particular da intérprete), ah ele fez no sentido de professor então.

Éverton: ótimo, eu vou complementar sua pergunta, vou perguntar se você conhece o fichamento de paráfrase?

I1: ah é verdade.

I1: Não, não conheço.

Éverton: certo, ok. A pergunta número seis: Você conhecendo o fichamento acadêmico, qual experiência você possui, conhecimento sobre a temática ou que você utilizou na sua prática acadêmica quando você fez suas faculdades. Aqui você pode lembrar os formatos que você utilizou se você fez fichas, se você usou texto corrido em escrita.

I1 : Não.

Éverton: Por exemplo, em Word, em digitação, quando você se utilizou na faculdade você se lembra da forma que você utilizou?

I1: No passado, no período passado, na ETEC.

Éverton: época.

I1: Época.

I2: Época.

I1: Foi período e época junto, eu usava fichamento escrito também no word, digitado os dois eu lembro, então utilizava. (quer perguntar Éverton só pra ficar compreensível se ele utilizava fichamento escrito? – fala da intérprete).

Éverton: sim.

I1: Escrito e no word.

Éverton: ótimo, pergunta número 7: Esse gênero fichamento, ele auxiliou sua L2 (português escrito) trazendo elementos que auxiliaram seu entendimento no contexto abordado durante esse período acadêmico?

I1: Sim, ele ajudou muito. Ajudou a desenvolver o bilinguismo e a minha primeira língua, Libras, depois desenvolvendo a segunda língua que é a Língua Portuguesa. O fichamento pode me ajudar a desenvolver melhor os vocabulários novos, palavras importantes, difíceis e me ajudou muito pra eu ter um vocabulário mais rico. (é isso que ele disse – fala da intérprete).

Éverton: ótimo. A pergunta número 8: Você teve formação prática de alfabetização ou de letramento?

I1: Não, não, não. No meu caso não teve alfabetização nenhuma, só teve problema para eu treinar o letramento em inglês, mas português eu acho que não, teve acompanhamento, intérpretes para me ajudar nos textos, os professores sempre juntos, mas letramento não.

Éverton: ótimo, complementando: você compreende como foi seu processo acadêmico e se também esse processo te auxiliou na sua vida escolar?

I1: Não entendi, você pode repetir por favor.

Éverton: Esse seu processo de letramento que você colocou, auxiliou esse percurso da sua vida escolar com os recursos utilizados pelo letramento?

I1: Então pra desenvolver dentro da escola bilíngue, eu estudava no ILES, escola ILES. (a não, não é – fala da intérprete).

I2: Sinal diferente.

I1: Ah, na escola tinha um desenvolvimento de letramento sim, tem didática, o trabalho acontecido, discursivo em relação ao discurso dos professores e é a metodologia dentro da escola bilíngue.

Éverton: ótimo, pergunta número nove.

I1: Agora muda, vai troca? (fala da intérprete).

Éverton: questão número 9: Como foi o seu processo de letramento durante sua

formação, teve contato com sua L2, não esquecendo sempre de ter sua L1 como língua natural?

I1: Será que ele entendeu? (fala particular da intérprete).

I2: No passado, na escola bilíngue havia, tinha contato com a L2 porque nessa escola bilíngue tinha as duas línguas simultaneamente, por isso eu tive grande contato com a L2. Minha língua natural era Libras, mas eu tinha contato sim com essa L2 dentro da escola porque é uma escola bilíngue.

Éverton: ok, questão número 10: Houve adaptações nesses contextos, falando de fichamento, ou sempre que você se utilizava do fichamento apenas como sua segunda língua, ou seja a escrita?

I1: Tá deixa eu, pera aí.

I2: Me desculpa.

I1: Estou trocando, como que é?

Éverton: Fichamento?

I1: Ah, fichamento, eu que troquei, desculpa.

Éverton: Então vamos de novo, questão 10, na fase acadêmica nesse momento você tinha adaptações? Quando você estava tendo contato com fichamento ou apenas o contato era com a escrita?

I2: Um momento... nessa fase acadêmica eu usava o fichamento mais escrito, principalmente. Não havia adaptações mas nesse período acadêmico eu nunca, por exemplo, o intérprete de Libras, desculpe era eu e não o intérprete; o intérprete nunca escrevia, no mestrado teve uma adaptação, mas no período acadêmico não, foi principalmente a escrita, somente escrita mesmo.

Éverton: ok. Questão número 11: Você acredita que o gênero textual fichamento ele traz um contexto positivo, trouxe para sua vida como acadêmico surdo?

I2: Eu acredito que sim.

Éverton: questão número 12: Para você qual a importância da utilização de recursos tecnológicos no ensino, como, por exemplo, vídeos sinalizados durante a apresentação deste e de outros gêneros?

I2: Bom, eu acredito que a tecnologia hoje evoluiu muito, existe muita coisa nova principalmente na parte remota, esse momento remoto. Existem muitos vídeos

gravados, tem também, desculpa, existem muitas coisas sinalizadas, muitos vídeos que é possível assistir e é possível transcrever e também dá para se responder em Libras. Às vezes eu também uso vídeos para complementar a minha questão da prática de Libras, pra ensinar, essa área de conhecimento que às vezes não tem, por exemplo, dentro da parte de ensinar os alunos essa parte acadêmica.

Éverton: ok, a questão número 13: Quais são as maiores dificuldades encontradas, quais foram as suas maiores dificuldades encontradas durante sua prática de letramento na fase acadêmica?

I2: Não me lembro, não me recordo.

Éverton: ok, questão número 14.

I2: Porque como eu estudei na escola bilíngue e lá existiram essas adaptações, os professores faziam a mediação ajudando na aprendizagem e por isso eu penso assim que existe mais dificuldade dentro da escola inclusiva. Por isso eu acredito na escola inclusiva, eu acredito que para aqueles alunos que vem da escola inclusiva é mais difícil, existe esse foco geral com relação ao ouvinte, então o surdo acaba por sofrer mais na aprendizagem da escrita do português e do letramento.

I1: Alfabetização.

I2: Alfabetização, nessa parte de alfabetização, então é mais difícil para o processo, mas eu particularmente como estudei em escola bilíngue no passado e existiam essas adaptações, então minha aprendizagem favoreceu e eu tenho esse conhecimento da Língua Portuguesa.

Éverton: ok. Questão número 14: Como foram apresentados esse gêneros, pensando aqui no fichamento, como foi a fundamentação, estrutura, as práticas, as construções de fichamento? Você se recorda como que elas foram apresentadas pra você, por unidades, em um total, você se recorda?

I1: Espera aí, novamente, Éverton. (fala da intérprete).

Éverton: Como foi apresentado para você o fichamento, você se recorda? A fundamentação?

I2: Foram textos, depois informativos, fábulas existiam textos desse tipo também, dicionários próprios da área de Libras, português, foram esses alguns que eu me lembro.

Éverton: ok, a pergunta número 15: Você poderia elencar dificuldades que foram encontradas nesse processo, durante a realização ou entendimento do que foi apresentado para você diante esse gênero textual do fichamento na época que você estava na fase acadêmica, as dificuldades que você teve.

I2: A maior dificuldade são as palavras, por exemplo: as palavras em inglês, espanhol também, palavras em espanhol. Essas são as minhas maiores dificuldades eu acho, hoje eu estou estudando o doutorado e eu tenho dificuldade em fazer o fichamento em espanhol. É muito difícil esse período que eu estou explicando foi o que eu senti mais dificuldade desse gênero em foco, os gêneros em inglês. Mas no português eu não tenho tanta dificuldade porque tem vários recursos como TV, computador, existem tecnologias que me ajudam a adaptar e facilitar.

Éverton: Ótimo, as questões terminaram, mas eu vou fazer um complemento, se você quiser trazer alguma informação que você se recordou durante a entrevista, se quiser trazer mais alguma lembrança sobre o gênero textual, sobre fichamento, fique à vontade.

I2: De novo, repete a pergunta.

Éverton: Sim, vou deixar aqui aberto pra você, nesse último momento da entrevista, para você expor se você recordou de mais algum dado que não conseguiu responder aqui nesse momento, se você quer complementar ainda para a entrevista alguma coisa sobre o gênero textual ou sobre fichamento que você se recorda durante sua vida acadêmica, você quer trazer mais algum dado, informação?

I2 : Eu não tenho nada para falar, mas eu quero complementar é que essa questão acadêmica, desculpe-me é com relação a questão acadêmica. Os alunos precisam fazer fichamento, precisam também de mais adaptações em vídeos e outras coisas com relação à edição de texto, livros, por exemplo: os professores precisam ensinar dentro dessas matérias mostrando textos porque eu acho importante registrar essas adaptações, porque não existe muita questão de Libras e essa acessibilidade para o surdo ter acesso a esse conhecimento é importante, por exemplo, o vídeo em Libras e é isso, obrigado.

Éverton: Eu que agradeço D\*, obrigado pela entrevista, agradeço a Gislaine, agradeço a Pâmela e fico à disposição.guardo o TCLE, não tem pressa e pode me mandar depois. Ele já foi enviado, então não tem problema algum, eu vou encerrar a gravação.

## **APÊNDICE D: Transcrição Entrevista Sujeito J\***

**Arquivo vídeo – Tempo de gravação: 00:22:42'**

**Realizada em 12/01/2022**

**Éverton**

**I1 – Pâmela**

**I2 – Gislaine**

Éverton: A pergunta número 1: para fazer uma breve apresentação por gentileza, qual o seu nome, o seu sinal e a sua idade:

I2: O meu nome é J\*, e esse é o meu sinal na comunidade surda, eu tenho vinte e quatro anos de idade.

Éverton: ótimo, a pergunta número 2: Você está atualmente residindo onde?

I2: Eu moro em Santo Antônio da Platina, no Paraná.

Éverton: pergunta número 3: Qual é a sua formação acadêmica e, se você estiver cursando alguma faculdade, qual é a área de formação?

I2: Eu sou formada em pedagogia, eu estou fazendo o curso de RH.

I1: (Psicologia Gi, - fala da intérprete).

I2: Perdão, psicologia, desculpa.

Éverton: Pergunta número 4: Qual é o seu conhecimento sobre a temática de gênero textual?

I1: Exemplo de gênero, dê um exemplo!

Éverton: Você pode trazer qualquer gênero, por exemplo, uma fábula, pode ser o próprio fichamento que você tenha sobre um artigo de opinião, ou diversas formas de artigo, resumo, você conhece alguns desses gêneros textuais?

I1: Então, livro, fichamento é isso?

Éverton: isso, de forma bem ampla quais gêneros você conhece, você tem contato com alguns deles?

I1: Resumo, o resumo de livro, de filme que eu já memorizei e que eu já escrevi, é isso?

Éverton: Isso mesmo, vamos lá, agora trazendo então o foco para você e se conhece o fichamento acadêmico?

I1: Na faculdade eu fiz.

Éverton: Certo, então sendo afirmativo, qual a referência que você possui, qual o conhecimento sobre a temática do fichamento ou uso que você teve durante sua prática acadêmica. Aqui você pode lembrar o formato que foi utilizado na faculdade, caso se foi ficha, um texto corrido, escrita, em vários formatos, um exemplo que você pode trazer, você tem esse recurso, se recorda?

I2: Sim, eu utilizei o Word.

Éverton: Ótimo, você já utilizou em formato de fichas soltas, foi apenas uma vez, você teve essa prática.

I2: Não, não utilizei.

Éverton: E esse uso, ele foi em poucos momentos na sua vida acadêmica ou foi apenas poucas vezes, exemplo, um ano na sua faculdade.

I2: Sempre tinha que fazer, era mensal, eram trabalhos semestrais que tínhamos que realizar.

Éverton: Ótimo, pergunta número 7: Esse gênero, o fichamento, ele auxiliou sua L2, sua segunda língua como o português escrito trazendo elementos para o seu entendimento no contexto abordado durante o seu período acadêmico?

I1: Sim, é verdade ele me ajudou, o fichamento me ajudou, porque eu consegui aprender, fazer a leitura dos livros e depois eu fazia o resumo junto e conseguia aprender e memorizar.

Éverton: Então pra sua L2 para sua escrita isso te auxiliou bastante, o fichamento?

I1: Sim.

Éverton: pergunta número 8: Você teve em sua formação as práticas de alfabetização ou de letramento? Você compreende como foi o seu processo acadêmico e também se auxiliou durante sua vida escolar?

I1: Sabe, antes na escola inclusiva eu tinha aprendido o português, depois na faculdade eu tive bastante dificuldade com o português, mas a intérprete me auxiliava e me ensinava, ia me mostrando o sinal, fazia a troca, as adaptações e depois eu fui levando e fui aprendendo, fui construindo as palavras que eu conhecia.

Éverton: Pergunta número 9: Como foi o seu processo de letramento durante sua formação? Teve contato com sua L2 não esquecendo de ter sua L1 como língua natural?

I1: Então, primeiro eu aprendi o português e depois que foi a Libras.

I2: Primeiramente eu aprendi português e depois que eu tive contato com a comunidade surda que eu fui aprender Libras.

Éverton: Pergunta número 10: Houve adaptações nesses contextos, nos seus contextos escolares acadêmicos?

I1: Como adaptação?

Éverton: Pensando na sua língua natural, você tem a sua primeira língua, Libras, correto?

I1: Primeiro foi português a minha língua.

Éverton: Na faculdade, a sua primeira língua?

I1: Na faculdade eu tinha intérprete, eu utilizava Libras.

Éverton: E esses materiais, os fichamentos eles foram trazidos em Libras ou em português escrito para você?

I1: Sempre em português.

Éverton: Então as adaptações foram trazidas do português pra Libras?

I1 Sim, isso mesmo, português para Libras.

Éverton: Continuando aqui, acho que você já me respondeu J\*, era parte da questão 10, você sempre utilizava o fichamento na modalidade escrita.

I1: Sempre, os fichamentos sempre.

Éverton: ótimo, pergunta 11: Você acredita que o gênero textual fichamento traz um contexto positivo para sua formação como acadêmica surda?

I1: Ajuda sim, porque eu posso ir construindo, aumentando a minha Língua Portuguesa. Geralmente os surdos não sabem, e a gente vai aprendendo, vai fazendo fichamentos e vai construindo mais vocabulário na Língua Portuguesa.

Éverton: Pergunta número 12: Para você, qual é a importância da utilização de recursos tecnológicos no ensino, como um vídeo sinalizado durante a utilização de uma produção técnica educacional, no caso fichamento?

I1: Eu acho importante o fichamento, mas eu só utilizei na faculdade.

Éverton: E você teve algum recurso?

I1: Os trabalhos, os fichamentos, nas tarefas, nos trabalhos que utilizava como fichamento, ajudava na construção, na somatória das notas.

Éverton: E você utilizava de recursos tecnológicos?

I1: Qual recurso tecnológico?

Éverton: Vídeos, pesquisas, utilização de materiais tecnológicos, notebooks?

I1: Sim, utilizava sim.

Éverton: A pergunta 13: Quais são as maiores dificuldades encontradas durante sua prática de letramento durante sua vida acadêmica?

I1: No começo eu tive muita dificuldade, depois eu fui treinando, fui conhecendo melhor, fui aprendendo as coisas e fui praticando, agora eu acredito que seja fácil.

Éverton: Pergunta 14: Como foram apresentados esses gêneros pra você, vamos pensar no fichamento, como que foi apresentado pra você, a estrutura dele, a fundamentação, a prática, as construções de fichamento, se elas foram feitas passo a passo, se foram feitas todas juntas, elas tiveram uma didática antes, você se lembra como foi apresentado esse gênero para você na faculdade?

I1: Então no começo não tinha, depois que foi começando no decorrer dos anos, nas disciplinas novas, complemento: eu acabei conhecendo, nos textos, nos resumos, eu precisava de ajuda nos trabalhos.

Éverton: Tinha alguma disciplina específica ou todas pediam para fazer fichamento?

I1: Não, uma disciplina só, uma apenas, uma disciplina só que a professora pedia.

Éverton: E essa disciplina passou, mostrou apresentou pra você o passo a passo, como que você começa a fazer um fichamento, mostra o início, sua estrutura, sua organização?

I1: Não, só como exemplo, e eu pegava os livros, ia fazendo resumos, resumos, exemplo, eu via no livro e resumia...

Éverton: Vamos lá, pergunta 15: Você poderia elencar dificuldades nesse processo de realização de fichamento, ou pra você ter esse entendimento de como esse gênero foi apresentado pra você na faculdade?

I1: Verdade, eu tive bastante dificuldade com fichamento, por conta da Língua Portuguesa, eu não compreendia, precisaria adaptar, tive dificuldades. Às vezes eu

perguntava para a intérprete e ela me ajudava, eu perguntava pra professora e ela me ajudava a fazer os fichamentos, os resumos.

Éverton: J\*, para concluir vou deixar aqui em aberto para você, se você quiser trazer algum complemento, se você quer falar algum exemplo na faculdade, de alguma coisa que te marcou com esse gênero, que você queira trazer para acrescentar aqui na entrevista:

I1: Então, eu vejo muita diferença, tem muitos temas.

Éverton: Esses temas foram importantes para você no fichamento, eles te auxiliaram, eles foram temas muito específicos, na hora que você se apropriou desses materiais e trazendo pro fichamento você conseguiu com mais clareza entender esses materiais, esses resumos que você lia em português escrito pra você trazer num texto de fichamento, auxiliava bastante?

I1: Sim, eu precisava de muita ajuda, porque, por exemplo, o livro, um livro grosso com muitas páginas, eu ia resumindo os livros. Depois um filme, ia fazendo resumos pra eu conseguir entender melhor o que estava falando, o que estava explicando.

Éverton: Só para concluir então, a última questão, o fichamento ao seu ver, ele é um gênero importante?

I1: Eu acho importante sim, porque para treinar a gente precisa fazer um resumo, para o TCC, para os artigos, então é importante a gente fazer esse fichamento, esse resumo, porque parece igual.

Éverton: Você acha que eles são iguais?

I1: Não, eles são diferentes, o TCC é muito profundo, o pensamento é diferente, a gente não pode colocar como igual não, são diferentes. Os artigos, é um pouco mais leve, a gente consegue uma adaptação, então eles são diferentes, o TCC ele é mais profundo.

## APÊNDICE E: Transcrição Entrevista Sujeito B\*

Arquivo vídeo – Tempo de gravação: 00:55:02'

Realizada em 18/01/2022

Éverton

I1 – Pamela

I2 – Gislaine

Éverton: pergunta número 1: uma apresentação sua: qual o seu nome, o seu sinal e sua idade?

I1: O meu sinal é este, meu nome é B\*, minha idade é trinta e quatro anos, mês que vem farei trinta e cinco anos.

Éverton: ok, a pergunta número 2: Você está atualmente residindo onde?

I1: Agora eu estou morando na cidade de Salvador, na Bahia.

Éverton: ok, pergunta número 3: Qual é sua formação acadêmica? E se você estiver cursando alguma faculdade ou pós-graduação qual é a área de atuação/formação?

I1: Eu tenho duas faculdades: a primeira em psicologia no ano de 2007 e depois eu fiz Letras-Libras no ano de 2008, eu me formei paralelamente nas duas, psicologia e Letras-Libras. Psicologia era presencial e Letras-Libras era a distância, na UFSC e na Positivo. Letras-Libras era no polo na Universidade Federal do Paraná, mas era descentralizado da UFSC, era o polo da UFSC, e depois a pós-graduação em Libras no Instituto que me formei. Depois mestrado na Universidade Federal também, o tema da minha pesquisa foi *bullying* das pessoas surdas dentro do contexto escolar na área cognitiva com foco na educação. Hoje eu estou estudando na UFBA fazendo doutorado na área de Linguística, o tema ainda não foi definido.

Éverton: pergunta número 04: Qual o seu conhecimento sobre a temática de gêneros textuais?

I1: Conteúdo de estudo?

Éverton: Isso, assim de uma maneira bem ampla quais você conhece por exemplo: biografia, artigos, poema, poesias, prosas, piadas, literatura, você tem algum

aprofundamento em algum gênero?

I1: Sim, entendi. Então eu já pesquisei bastante conteúdo, artigos na área da linguística, vários, muitos vídeos e também quando eu ensinava com relação ao *bullying*.

I2: Quando eu fiz minha pesquisa pro *bullying* eu tive que colocar, só que falta, na verdade foi necessário de muitos autores, eu tive que pesquisar no exterior, tive que pesquisar informações, dados lá e aqui no Brasil eu sou o único que estou fazendo essa pesquisa sobre o *bullying* e estou divulgando o *bullying* com relação a pessoa surda negra, o surdo deficiente, o surdo-cego também.

I1: Então estou pesquisando e também falta, exemplo...

I2: Dentro de cada estado eu também realizei essa pesquisa, mais voltado em Santa Catarina, na Bahia, no Recife, Ceará, Fortaleza, Amazonas a respeito do índio, são temas que faltam em literatura, falta material para serem pesquisados. Então é um conhecimento que tem que ser abrangente e muita pesquisa para ser feita.

Éverton: ótimo, pergunta número 05: Você conhece o fichamento acadêmico?

I1: Sim, conheço alguma coisa sobre o fichamento...

I2: A respeito do título, resumo, alguma coisa da estrutura em profundidade não, mas conheço. Depende, por exemplo, agora no doutorado a professora acaba me provocando para ver o que eu acho, é um estudo mais pesado e eu tento colocar conclusões.

Éverton: ótimo, aproveitando ainda essa pergunta B\*, você conhece o fichamento de paráfrase?

I1: Não, não conheço.

Éverton: ótimo, a pergunta número 06: conhecendo o fichamento de maneira ampla, não aprofundando os títulos, mas o fichamento: qual é a referência que você possui do fichamento? Qual é o conhecimento que você tem, durante a sua vida acadêmica, por exemplo, aqui você pode citar a forma de utilização que houve, se você o fez em ficha em papel solto, se fez por texto escrito em caligrafia ou em documento digitável, por exemplo, no word. Você se recorda?

I1: Sim, eu sempre fiz no computador, sempre coloquei no computador, acho mais fácil por conta da pesquisa, então escrito no papel e depois passei pro computador sempre e também pesquisando na internet.

I2: Documentos, que eu fazia no computador.

Éverton: pergunta número 07: Esse gênero, o fichamento, ele auxiliou a sua L2 o português escrito trazendo elementos que auxiliaram o seu entendimento no contexto abordado durante o seu período acadêmico?

I1: Muito bem, mas depende, o fichamento tem profundidade...

I2: Técnico, com foco mais técnico e próprio, por exemplo, doutorado, linguística, exemplo dicionário.

I1: Dependendo do contexto também, entendeu, então achava difícil, eu não conheço muito bem as palavras em relação as leituras e também os professores me ensinaram mas ouvintes também...

I2: sentem dificuldades assim como eu nesse fichamento mais técnico, mais profundo. Eu lembro, por exemplo, ano passado com o tema “verbete”, “verbetes”. Tinha uma palavra, eu vi, fui no dicionário, pesquisei o significado desse verbete mas não bastou, eu precisava de um significado mais profundo pra compreender esse significado para poder citar com maior clareza explicando melhor o significado, esse detalhamento é difícil, complexo, mas eu percebo que os ouvintes também tem dificuldade de compreender esse..., falta esse... tanto pra mim quanto para os ouvintes é difícil. É confuso esse detalhadamente muitas vezes das palavras, então eu acho difícil. No mestrado também eu percebi, por exemplo, próprio de, é um autor russo, ele explicou...

I1: Profundo, gerou muita confusão entendeu, leitura, depois fiz a leitura e entendi, adaptei para a escrita, assim ficou um pouco mais claro.

I2: Por isso que foi importante adaptar antes, ter essa leitura nesse processo. O professor também me auxiliava explicando, por exemplo, eu conseguia ter uma maior compreensão, mas é difícil, é mais complicado essa coisa mais formal, por exemplo: na área médica depende uma coisa mais profunda, eu vou citar agora: remédio, o médico que está ali examinando e tudo mais, é complexo então é melhor a gente estar ali no presencial pra compreender.

Éverton: Ótimo, a pergunta número 08: Você teve durante a sua formação práticas de alfabetização ou de letramento? Você compreende como foi o seu processo acadêmico e também se ele te auxiliou durante sua vida acadêmica?

I1: Então no passado, na faculdade, no mestrado...

I2: Parece que a alfabetização foi acontecendo aos poucos, com muito esforço, com muito trabalho, na Universidade em 1999 eu tinha uma fono que me auxiliou e tinha um grupo. O nome dessa professora era D\* e ela me convidou para participar desse grupo de psicologia, o tema era de “letramento” e eu fui compreendendo mais profundamente e eu gostei muito de ter esse esclarecimento e isso me ajudou. No ano de 1999 também, sobre alfabetização e letramento, nesse grupo, comecei no ano de 2009; antes desse período eu tinha pouca compreensão, então depois desse período eu tive uma compreensão melhor; mas a minha opinião é que o letramento é uma coisa muito importante para o surdo. Ajuda o surdo a manter uma aprendizagem melhor, por exemplo, na faculdade de psicologia era legal sim que se ensinasse isso, o letramento para o surdo.

Éverton: ok, ótimo, então a pergunta número 09: como foi o seu processo de letramento durante a tua formação, teve contato com a sua L2, mas não se esqueceu de ter sempre a sua L1 como língua natural?

I2: Então, eu já expliquei antes: é sobre isso nos anos anteriores 2009, 2019 na verdade na área de educação falando do aluno surdo, às vezes é preciso que se dê dicas, informações como aconteceu comigo. Nesse grupo, a fono me ajudava e eu conseguia perceber melhor alguma coisa e que, às vezes, eu acabava esquecendo no português e lembrando só em Libras, então eles me forneciam esse conhecimento em Libras que me ajudava a compreender melhor a Língua Portuguesa, por isso que é importante a Libras, por exemplo, um dia na pizzaria, vamos pensar: vou mostrar visualmente de um tema: “pizza”, por exemplo, ali de queijo, frango, e a fono me mostrou: “ali olha B\*, esse aqui é o sinal de frango e a palavra é frango”... Ela falou assim em português, nem sempre tem essa autonomia somente de soletrar, então ela perguntava direto às vezes em português para eu treinar e ela ver se eu tinha aprendido, porque não era natural para mim. Eu acaba esquecendo alguma coisa interiorizada já, é isso.

Éverton: Vou aproveitar aqui B\* um pouquinho mais essa questão, para ver como foi o seu contato com as línguas, você teve contato mais presente com a Libras ou você teve contato forte com a Língua Portuguesa? A sua formação, durante a vida, teve primeiro contato com a Libras ou com a Língua Portuguesa, como é que foi?

I2: Entendi, eu acredito que foi com a Libras, a Libras foi muito mais, por isso é porque, por exemplo, tinha intérpretes amigos fora também que a gente se encontrava para

bater papo em Libras, era uma atividade muito gostosa, às vezes os ouvintes viam a gente ali conversando e havia aquele distanciamento. Agora quando os ouvintes sabiam (a Libras) eles participavam, e em relação aqueles que não sabiam a gente fazia por escrito ou celular, mas é muito melhor usar a Libras, eu tenho mais contato com a Libras mesmo.

Éverton: Excelente, a pergunta número 10: durante sua fase acadêmica e você em contato com o gênero fichamento você teve adaptações nesses contextos, ou sempre que foi utilizado fichamento durante sua vida acadêmica o contato foi apenas exclusivo com a escrita no português?

I2: Na (faculdade de) Letras-Libras foi tudo em Libras, foi tranquilo, confortável. Agora em psicologia foi difícil, às vezes o professor estava ali explicando tudo, mas as adaptações nem sempre aconteciam. Eu lembro que aconteceu em psicanálise, o professor me deu um texto difícil e eu tentava me adaptar eu achava que o livro era bom, o professor perguntava e eu falava. Na verdade ele não compreendia direito a pessoa surda, era um professor jovem. Um exemplo: tinham professores jovens que a gente procurava outros materiais, outros livros, mas a maioria não, parece uma coisa muito tradicional muito ali enraizada, quadrada não tinha essas adaptações. Então precisou de muito esforço, muita leitura e, às vezes, por exemplo, na prova tinha perguntas e metáforas, nossa eu não conseguia compreender e o intérprete explicava e às vezes até mesmo os ouvintes não conseguiam compreender aquilo, então o professor me explicava e o intérprete fazia a mediação, assim eu conseguia compreender, mas esse professor jovem esse que aceitava, a gente tinha essa comunicação e eu conseguia ser aprovado nessas provas. Agora no mestrado já teve uma ajuda maior, teve um intérprete, teve adaptações, houve uma greve também durante o período que eu fiz o mestrado que acabou me prejudicando por alguns meses. Os alunos, alguns alunos me ajudavam e explicavam, faziam texto escrito e eu aprendi com a leitura por seis meses e depois o intérprete se mudou.

Éverton: pergunta número 11: Você acredita que o gênero textual, o fichamento, ele traz um contexto positivo pra sua formação acadêmica? Ele trouxe um contexto positivo na sua formação? Esse gênero auxiliou você? Exemplos...

I2: Sim, às vezes eu guardava esse fichamento de trabalhos realizados, então se eu esquecia a respeito de alguma coisa eu ia e recorria novamente e lembrava sobre

isso. Então é importante a gente arquivar, guardar mas, às vezes, eu não conseguia encontrar o arquivo no computador, demorava um pouco mas eu conseguia encontrar, assim eu conseguia fazer a leitura e compreender, o fichamento ajudou sim...

Éverton: Pergunta número 12: Para você qual é a importância da utilização de recursos tecnológicos no ensino, como, por exemplo, vídeos sinalizados durante a utilização de gêneros como, por exemplo, para o fichamento?

I2: Sim, mas a tecnologia é boa, os vídeos que a gente arquiva e vai ter acesso, mas é muito trabalhoso você realizar esses vídeos e depois editar. Pode ocorrer de errar e retornar a todo esse processo de novo e isso é algo cansativo. Eu penso que isso é bom, era necessário que, por exemplo, com quatro pessoas é possível fazer juntos, assim divide o trabalho e esse trabalho vai passando em etapas de uma pessoa para outra: um edita, outro filma, um terceiro insere a legenda e então vai mais rápido. Por exemplo, aqui na minha cidade sou apenas eu, é um trabalho que faço sozinho, é lento, então os professores falam que é possível fazer sim, eu falo que não. Eles pensam que é fácil, mas é trabalhoso, o processo de edição demora e, às vezes, por exemplo, o notebook pode ter algum problema e é necessário voltar no início desse processo da produção desse vídeo, precisa ter um equipamento bom e nem sempre a gente tem esse dinheiro disponível, não existe um financiamento do governo que ajuda, até eu, eu sou professor, esse notebook, eu não tenho verba, nem apoio e com relação a filmagem eu filmo, termino de gravar e na hora que eu vou salvar é um arquivo pesado e falta memória. Eu fico colocando de um dispositivo de pendrive para outro pendrive para ficar mais rápido, eu espero até que carregue tudo, é um processo demorado e, então a tecnologia ajuda sim. Algo importante e necessário era que a gente tivesse acesso a mais tecnologia e que fosse um pouco mais rápida.

Éverton: ok, pergunta número 13: Quais são as maiores dificuldades que foram encontradas durante sua vida acadêmica para o entendimento sobre letramento, na sua vida acadêmica? Quais foram as maiores dificuldades que você encontrou?

I1: Pra mim foi isso. Não me recordo de nada. Só na alfabetização, no processo de alfabetização eu achei muito difícil o conhecimento a respeito dessas palavras, mas no letramento, eu não me recordo de nada que aconteceu. O letramento é uma coisa clara pra mim, mas isso é minha opinião.

Éverton: Pergunta número 14: Como o gênero textual fichamento foi apresentado para você durante sua vida acadêmica, foi apresentado a fundamentação, estrutura, as práticas, as construções de fichamento? Você se recorda sobre o passo a passo, foi tudo numa unidade só? Você se recorda desse momento?

I2: Então, eu aprendi do meu jeito. Havia o autor, eu colocava o nome do autor do livro ou do artigo, depois tinha o resumo, acrescentava ali o resumo que era sobre as partes mais importantes, depois a referência e por fim a conclusão e no final da conclusão e terminava. E no final a referência, na verdade tinha a conclusão e no final era a referência, era em forma de tabela, tinha uma tabela porque para o surdo visualmente era melhor assim, para o ouvinte era direto já escrevendo. Para mim, eu preferi escolher dessa forma visual, colocava os dados, via o que era mais importante e acrescentava. Sempre os ouvintes me ensinavam, cada ouvinte me ensinava de uma forma, tinha um jeito diferente e eu percebia que gostei mais do formato organizado em tabela, eu me apropriei e continuei usando desse jeito, eu sempre continuei usando assim porque na tabela mostra os itens e é mais fácil visualmente para escolher. Os ouvintes, na maioria não, eles vão direto explicando detalhadamente, é diferente.

Éverton: Pergunta 15: Você poderia elencar as dificuldades que foram encontradas nesse processo de você realizar ou de entender o gênero fichamento durante o seu contexto acadêmico, se você poderia apontar as maiores dificuldades?

I2: Então, eu lembro que no começo eu sentia muita dificuldade de fazer o resumo, era mais difícil ali fazer aquele momento, eu ficava pensando: “nossa aquele texto grande como que eu faço aí”, com o passar do tempo fui compreendendo melhor e, às vezes, na hora da leitura que tinha aquelas informações importantes eu ia separando e depois eu realizava novamente essa leitura e digitava resumidamente. Colocava ali essas informações, mas esse resumo é difícil, somente isso.

Éverton: ok B\*, para encerrar aqui quero ver se você quer deixar alguma fala, algo sobre o fichamento ou algo das outras questões que você quer complementar, alguma parte que tenha ficado necessário dizer mais alguma coisa sobre gênero textual fichamento, fique à vontade.

I2: Só quero fazer um complemento, na verdade duas coisas: a pergunta nove que eu esqueci eu me lembrei, por exemplo, às vezes numa frase em português, no português e no inglês; bem no inglês eu tenho mais dificuldade, pois seria minha terceira língua.

Acontecia de eu pedir para um amigo que sabe Libras, um amigo surdo, esse amigo meu mora em outra cidade e eu pedia para ele me ajudar, ele “ok” me ajudava. Eu mandava pra ele, ele lia, compreendia, então fazíamos uma vídeochamada e ele me explicava e eu conseguia compreender, depois eu transcrevia e resumia para compreender em Libras, era muito melhor porque ele sabe a ASL, a ASL não era em Libras ele conhece o inglês, a língua de sinais americana então ele resumia, compreendia e transcrevia e então mandava para o professor. Então o professor recebia e falava: “nossa ele fala inglês”, eu falava: “não, isso é ASL”. Percebi na língua visual que é minha língua, e então no caso a língua de sinais americana, e eu chamava esse meu amigo que sabia, compreendia o inglês e eu sempre enviava os materiais para ele e assim me explicava. E quando fosse ler, se eu fosse ler direto era muito difícil, uma coisa pesada, difícil, então quando eu realizava a leitura ele explicava em línguas de sinais e ficava muito mais fácil. Outra coisa, segundo ponto: também falando de inglês e espanhol, o surdo precisa se apropriar, mas a gente não tem essa base. Como se apropriar de uma língua se você não tem essa base é impossível, como se apropriar da terceira, da quarta língua. Por exemplo, eu vejo no doutorado os processos de doutoramento e mestrado que exige que o surdo saiba a língua inglesa, é necessário que se tenha apoio na língua de sinais, na ASL, em língua de sinais francesa mas porque não se pode. Então é preciso ter uma discussão muito grande dentro do doutorado onde as pessoas me questionam e eu fico assim: “Eu sei a língua de sinais, você sabe?” Eu preciso desse apoio na língua de sinais, eu preciso que essas outras línguas estejam sinalizadas, como a língua de sinais francesa, espanhol, qualquer uma dessas três línguas, a língua de sinais americana também porque eu preciso de sinalização porque eu sou surdo. A língua natural para mim é a língua de sinais, parece que eu fico preso, amarrado, sendo obrigado, oprimido na questão somente de leitura. Falta o apoio na língua sinalizada.

## APÊNDICE F: PRODUÇÃO TÉCNICA EDUCACIONAL

A Produção Técnica Educacional elaborada nesta Dissertação se encontra disponível no seguinte ambiente virtual:

**XXX**

Para maiores informações e/ou esclarecimentos, contate o autor pelo e-mail: [ebwenceslau@uenp.edu.br](mailto:ebwenceslau@uenp.edu.br).