

Letramentos acadêmicos de estudantes surdas: uma proposta para o trabalho com o gênero Resenha

Academic literacies of deaf students: a proposal
for working with the genre Review

Conceição de Maria Ferreira de Macêdo¹ 

José Ribamar Lopes Batista Júnior² 

Leila Rachel Barbosa Alexandre² 

¹Universidade Estadual do Piauí, Teresina, PI, Brasil

E-mail: ceicamacedo013@gmail.com

²Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI, Brasil

E-mails: ribas@labproducaotextual.com; leilarachel@ufpi.edu.br

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo investigar a influência das estratégias didáticas fundamentadas no modelo dos letramentos acadêmicos na proficiência em leitura e escrita de alunas surdas matriculadas nos cursos de Letras Libras e Letras Português da Universidade Federal do Piauí. Nossa abordagem teórica repousa principalmente sobre os fundamentos do modelo de letramentos acadêmicos (Lea; Street, 2014 [2006]) e as propostas de Navarro (2020). A pesquisa adotou metodologia qualitativa-interpretativa, implementando uma pesquisa-ação que consistiu na realização de uma oficina de escrita acadêmica voltada para surdos/as. Os resultados apresentados nesta pesquisa decorrem de coleta de dados provenientes de três informantes surdas, sendo duas discentes do curso de Letras Libras e uma discente do curso de Letras Português. As ações empreendidas demonstraram: i) a importância de compreender o percurso educacional das alunas surdas, a fim de identificar as dimensões e estratégias que empregam na construção de textos acadêmicos; ii) a participação ativa das alunas na avaliação e reflexão sobre o próprio trabalho; iii) a necessidade de uma maior validação da Libras nas práticas acadêmicas, bem como a criação de mais oportunidades e espaços de participação para os graduandos surdos, que ultrapassam os limites da sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos Acadêmicos; Pesquisa-Ação; Graduandos surdos.

ABSTRACT: This study aims to investigate the influences of didactic strategies grounded in the model of academic literacies on the reading and writing proficiency of deaf female students enrolled in the Brazilian Sign Language and Portuguese Language courses at the Federal University of Piauí. Our theoretical approach is primarily based on the foundations of the academic literacies model (Lea; Street, 2014 [2006]) and Navarro's proposals (2020). The research adopted a qualitative-interpretative methodology, implementing an action research that consisted of

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

CMFM: Análise Formal, Investigação, Metodologia, Escrita – rascunho original; JRLBJ: Supervisão, Escrita – análise e edição; LRBA: Supervisão, Escrita – análise e edição.

COMO CITAR

MACÊDO, Conceição de Maria Ferreira de; BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes; ALEXANDRE, Leila Rachel Barbosa. Letramentos acadêmicos de estudantes surdas: uma proposta para o trabalho com o gênero Resenha. *Revista da Anpoll*, v. 55, e1971, 2024. doi: <https://doi.org/10.18309/ranpoll.v55.1971>

conducting an academic writing workshop tailored for deaf individuals. The results presented in this research stem from data collected from three deaf informants, two students from the Brazilian Sign Language course and one student from the Portuguese Language course. The actions undertaken demonstrated: i) the importance of understanding the educational journey of deaf female students in order to identify the dimensions and strategies they employ in the construction of academic texts; ii) active participation of the students in the assessment and reflection on their own work; iii) the need for greater validation of Libras in academic practices, as well as the creation of more opportunities and spaces for participation for deaf undergraduates that extend beyond the classroom boundaries.

KEYWORDS: Academic Literacies; Action Research; Deaf Undergraduates.

1 Introdução

Neste artigo, buscamos apresentar parte dos resultados de uma pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Letras da UFPI, no período de 2021 a 2023. Nossa pesquisa tem como base teórica os estudos relacionados a letramentos, letramentos acadêmicos, letramentos acadêmicos bilíngues e a aplicação desses conceitos em práticas que envolvem leitura e escrita no contexto universitário. Portanto, o foco deste estudo está na análise da influência das estratégias pedagógicas orientadas pelo modelo de letramentos acadêmicos na realização das atividades de leitura e escrita por estudantes surdas matriculadas nos cursos de Letras Libras e Letras Português da UFPI.

Quando nos voltamos para o público-alvo de estudantes surdas, observamos o quanto a diversidade das práticas culturais, identitárias e, sobretudo, linguísticas não é reconhecida/valorizada no contexto da sistematização, registro e divulgação de produções científicas. Isso decorre de um padrão linguístico e social profundamente enraizado na cultura acadêmica, que é seletiva e extremamente excludente. Além disso, ainda há poucos espaços – ou mesmo uma prática acadêmica consolidada – que possibilitem a produção de textos acadêmicos em Libras, o que limita a expressão científica de alunos e alunas surdas em sua língua natural. Diante dessa realidade, surge a reflexão sobre como as alunas surdas, que têm características distintas em relação às/aos demais estudantes universitárias/os, conseguem incorporar as diferentes práticas acadêmicas na elaboração de textos científicos, os quais exigem das/os autoras/es uma escrita científica precisa e padronizada, o que se torna ainda mais desafiador para essas/es aprendizes, devido às barreiras linguísticas que enfrentam na aprendizagem e domínio da Língua Portuguesa como segunda língua (L2).

No presente trabalho, nosso objetivo é investigar a influência das estratégias didáticas fundamentadas no paradigma dos letramentos acadêmicos na proficiência em leitura e escrita de alunas surdas matriculadas nos cursos de Letras Libras e Letras Português da UFPI. Apresentamos a seguir os resultados a partir da implementação de uma ação extensionista denominada “Oficina de escrita acadêmica para surdos/as”, realizada com a participação de duas estudantes surdas do curso de Letras Libras e uma estudante surda do curso de Letras Português da UFPI. O objetivo principal desta oficina era observar como essas alunas produziram seus textos acadêmicos, utilizando suas experiências e conhecimentos prévios em letramento, a fim de atender às demandas do novo ambiente de aprendizagem no qual estavam inseridas. Os dados foram coletados em duas etapas: 1) elaboração de uma oficina – proposta de leitura e escrita do gênero acadêmico Resenha; e 2) perguntas norteadoras executadas ao longo da oficina.

2 Revisão de literatura

A escola, em seus diferentes níveis, desempenha um papel fundamental na vida dos indivíduos, oferecendo oportunidades de aprendizado e desenvolvimento em diversas áreas. Ao ingressar na universidade, os estudantes surdos trazem consigo experiências de letramento e conhecimentos prévios, que são ampliados e aprimorados por meio da interação com os colegas e professores.

Com a presença do discente surdo na esfera acadêmica, assegurada pela Lei 10.436/02, juntamente com o Decreto nº 5.626/05 (Brasil, 2005), a presença e o uso da Libras tornaram-se obrigatórias em diversos contextos (educação, cultura, trabalho, saúde e outros). Assim, as práticas executadas nesse contexto necessitam oferecer materiais e informações em Libras e em português escrito, tendo em vista que são línguas de modalidades distintas (Fernandes, 2003). Em termos práticos, a transformação de elementos linguísticos do português para Libras, ou vice-versa, envolve não apenas a substituição de palavras por sinais, mas a adaptação em todos os níveis linguísticos.

Nesse contexto, a Lei nº 10.436/2002, em seu parágrafo único, estabelece que a Libras “não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (Brasil, 2002), ressaltando a necessidade de um uso complementar das línguas para a inclusão efetiva dos indivíduos surdos. Entretanto, a implementação do ensino do português como segunda língua (L2) para estudantes surdos revela lacunas significativas, como a ausência de práticas pedagógicas adequadas e de materiais didáticos específicos, prejudicando o desenvolvimento da proficiência escrita desses alunos (Silva, 2023).

Com isso, embora a Libras seja uma língua plenamente estruturada em seus elementos sintáticos, morfológicos, semânticos e pragmáticos (Karnopp; Quadros, 2004), a comunicação entre usuários de Libras e falantes de português enfrenta desafios significativos, especialmente no ensino superior. Portanto, as lacunas na formação básica em português como L2 resultam em dificuldades na interação e no acesso à informação, comprometendo, assim, as oportunidades acadêmicas e profissionais dos estudantes surdos.

Ao focar no contexto acadêmico, compreendemos, conforme propõem Lea e Street (2006), que existem três perspectivas para abordar a escrita e o letramento do estudante em contextos acadêmicos: o modelo de habilidades de estudo, o modelo de socialização acadêmica e o modelo de letramentos acadêmicos. Em nossa pesquisa, nos guiamos pelo modelo de letramentos acadêmicos, que possui relação com “a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico” (Lea; Street, 2006, p. 479). Nesse sentido, em nosso estudo o foco estava no desenvolvimento das estratégias de leitura e escrita, em que as estudantes surdas foram encorajadas a questionar, analisar e avaliar de forma crítica os textos acadêmicos e seu lugar como pessoas surdas nessas práticas, para se engajarem de forma reflexiva e autônoma com o conhecimento produzido na academia.

Com base em Zavala (2009), consideramos também a relevância em reconhecer as influências culturais e sociais trazidas por nossas estudantes surdas, tendo em vista que sua língua (Língua Brasileira de Sinais – Libras) e cultura afetam diretamente em suas percepções e compreensão de mundo, incluindo sua forma de escrever e se expressar academicamente.

Para a autora, “a escrita não é só técnica, mas também uma forma de ver o mundo” (Zavala, 2009, p. 03). Entretanto, quando marginalizamos as experiências individuais, principalmente referentes à alfabetização, tendemos a acarretar uma homogeneização do pensamento, expressão e produção dos alunos perante o sistema educacional (Navarro, 2020).

O professor, ao ter contato com a produção textual dos discentes surdos na universidade, deve levar em consideração as suas identidades e experiências únicas. Essa abordagem é fundamental para tornar o processo de aprendizagem mais significativo e efetivo para esses alunos, de acordo com Strobel (2009). Com isso, é necessário considerar as referências imagéticas e experiências prévias ao ensinar a produção textual para esse público em específico, o que envolve o uso de recursos visuais, como imagens, vídeos e outros materiais que auxiliem na compreensão e expressão escrita.

À medida que esse novo público se engaja no universo acadêmico, a cultura disciplinar também surge, mostrando as tradições intelectuais, os métodos de ensino e pesquisa, as convenções de disseminação do conhecimento dentro dessa nova esfera (Starr-Glass, 2015). Isso ocorre por meio de suas interações com professores, colegas e materiais de estudo, bem como por meio de suas experiências em sala de aula, seminários e atividades de pesquisa, o que significa que a cultura disciplinar influencia diretamente na forma como os alunos aprendem, pensam e se expressam dentro da área de estudo, fazendo com que suas perspectivas, abordagens e métodos de investigação sejam moldados, assim como suas expectativas em relação aos padrões de qualidade e sucesso acadêmico.

Dito isso, é relevante enxergar as práticas de letramentos não apenas como habilidade necessárias para se adaptar às estruturas de poder dominantes e alcançar o sucesso. Em vez disso, é essencial considerar os letramentos como algo pragmático e útil para a vida cotidiana em diversos contextos, permitindo que as pessoas ajam efetivamente com os textos que encontram. A apropriação dessa consciência pelo indivíduo é capaz de capacitá-lo a tomar decisões sobre como utilizar suas habilidades de letramento e quais caminhos seguir na prática (Alexandre, 2019).

3 Método

Considerando nosso objetivo, executamos, a partir de uma abordagem qualitativa, de cunho interpretativo, os procedimentos de coleta e análise de dados¹. Participaram desta pesquisa 2 alunas surdas do curso de Letras Libras (Eunice, oralizada², e Tamires, não oralizada³,

¹ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da UFPI [Número do Parecer: 5.637.820].

² **Surdas oralizadas** referem-se àquelas que, por meio de terapia fonoaudiológica e treinamento especializado, desenvolvem habilidades para se comunicar pela língua oral (Strobel, 2009). Essa prática é comum entre pessoas com implantes cocleares ou com perda auditiva de menor severidade.

³ **Surdas não oralizadas** são aquelas que optam ou necessitam utilizar exclusivamente a língua de sinais (Libras, no contexto brasileiro) como principal meio de comunicação (Fernandes, 2003). Para esses indivíduos, a Libras representa a forma primária de interação social e acadêmica, especialmente em contextos nos quais a inclusão e a acessibilidade linguística ainda são restritas.

ambas do 7º período) e 1 aluna surda do curso de Letras Português (Osmarina, oralizada e implantada⁴, 8º período) da UFPI, em novembro/dezembro de 2022.

Nossa coleta de dados, realizada no prédio do curso de Letras Libras da UFPI, Campus Ministro Petrônio Portella, em Teresina, foi feita em quatro encontros, a partir da oficina de escrita acadêmica para surdos/as, com foco no gênero resenha, com duração de 20h. Todos os encontros foram executados em Libras pela professora/pesquisadora responsável pelo estudo e gravados por 2 monitoras ouvintes fluentes em Libras. Nesse período, as discentes surdas participaram de ações didáticas que envolviam leitura e escrita pautadas no modelo de letramentos acadêmicos, em que Libras e a Língua Portuguesa foram utilizadas como línguas de instrução, comunicação e registro de ideias, respectivamente. Após a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, realizamos as ações abaixo:

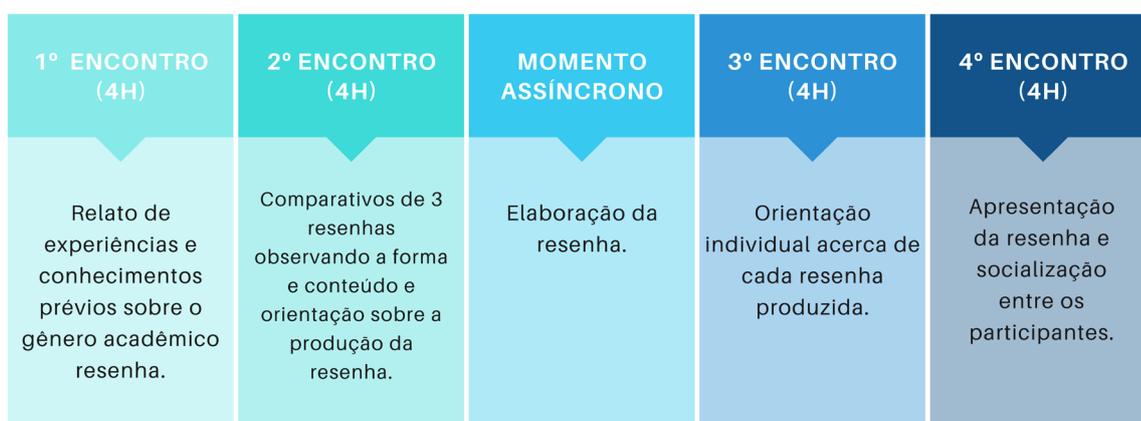


Figura 1 – Organização da oficina.

Fonte: Elaborada pelos autores.

Essas 4 etapas foram desenvolvidas a partir das 5 ações propostas por Navarro (2020) para o trabalho com leitura e escrita em contextos acadêmicos: ensinar como pesquisar, selecionar e relatar fontes de forma crítica e criativa; desenvolver instruções que justifiquem e descrevam a tarefa proposta e indiquem os passos a seguir; solicitar histórias de letramento; utilizar modelos de orientação e revisão; e desenvolver diretrizes para a autoavaliação.

4 Resultados e Discussão

Nesta seção, apresentaremos e discutiremos os resultados das ações didáticas da oficina de escrita de resenha acadêmica, guiadas pelo modelo dos letramentos acadêmicos, tendo como público-alvo graduandas surdas da UFPI. Entendemos que, a partir dos fatores voltados à língua, aos textos, aos gêneros e ao contexto comunicativo, identificados em cada ação, podemos considerar que o processo de leitura e escrita está diretamente relacionado aos conhecimentos prévios que as estudantes já dispõem para agir diante das atividades textuais acadêmicas.

⁴ **Surdas implantadas** utilizam o implante coclear para amplificar sons (Fernandes, 2003). Esse dispositivo eletrônico, implantado cirurgicamente, possibilita uma percepção auditiva parcial, que auxilia na compreensão do ambiente sonoro e facilita o processo de aquisição da língua oral, embora a eficácia varie conforme as características individuais dos usuários.

4.1 Antes da oficina

Antes do início dos encontros da oficina, as participantes surdas receberam, via Google Classroom, o artigo “Letramentos acadêmicos em disciplina de prática de Libras”, da professora/pesquisadora. A proposta era que lessem o material em português e produzissem uma resenha de até duas laudas, com instruções em Libras enviadas por vídeo pelo WhatsApp. Todas as participantes submeteram suas resenhas antes do início dos encontros, sem solicitar ajuda.

Na produção inicial, Eunice utilizou perguntas e respostas para contextualizar sua escrita, destacando pontos de sua cultura e experiências pessoais. Ela tentou seguir a estrutura da resenha, mas utilizou uma abordagem confusa e não estruturada. Já Tamires resumiu duas seções específicas (introdução e metodologia), destacando pontos que considerava mais relevantes. Sua estratégia reflete o contato frequente com resumos acadêmicos, evidenciando uma tentativa de se aproximar da estrutura do resumo expandido. Osmarina, por sua vez, apresentou um texto organizado, com parágrafos bem estruturados e características de resenha, mobilizando conhecimentos linguísticos da língua portuguesa. Destacou aspectos culturais e os desafios enfrentados pelos surdos na educação, usando elementos interrogativos para engajar o leitor e refletir criticamente.

4.2 Ação I: Validando o conhecimento prévio das práticas de leitura e escrita progressas

No contexto do ensino superior, a sondagem diagnóstica é uma prática comum para entender o conhecimento prévio dos alunos, porém, muitas vezes negligencia as experiências pessoais dos estudantes surdos em favor de avaliações padronizadas. Isso resulta em um ambiente acadêmico que pode ser percebido como excludente, favorecendo os alunos ouvintes em detrimento dos surdos. Compreender as experiências individuais de leitura e escrita é crucial para identificar tanto as oportunidades de aprendizagem quanto os desafios de exclusão enfrentados por esses estudantes (Navarro, 2020). Por isso, antes de iniciar a oficina, fizemos perguntas às estudantes surdas, a fim de conhecermos um pouco mais sobre os contextos sociais que atravessam suas ações de leitura e escrita. Em todas elas, vimos o que sobressai, especialmente nas experiências do processo de ler e escrever na universidade.

Eunice, ao compartilhar sua experiência, destaca a transição do Ensino Médio para a universidade, onde encontrou um ambiente mais formal e linguisticamente desafiador. Embora a UFPI ofereça acessibilidade, incluindo intérpretes e suporte específico no curso de Letras Libras, ela ainda enfrenta dificuldades de adaptação devido à resistência de alguns professores em modificar suas metodologias. Essa resistência evidencia um ambiente acadêmico que, apesar dos recursos disponíveis, não é completamente inclusivo. Tamires, por outro lado, relata sua jornada desde uma escola inclusiva até o curso de Letras Libras na UFPI. Ela enfrentou desafios significativos com textos acadêmicos densos e léxicos complexos, destacando a falta de acessibilidade em eventos fora do ambiente do curso. Isso reflete as persistentes barreiras que os estudantes surdos encontram ao tentar participar plenamente da vida acadêmica além de seus cursos específicos.

Já a experiência de Osmarina revela uma transição marcante do Ensino Médio para a universidade. Embora a presença de intérpretes de Libras no IFPI tenha proporcionado uma

inserção significativa na comunidade surda e no desenvolvimento da língua de sinais, na UFPI, ela encontrou um ambiente acadêmico menos inclusivo e acessível, com termos mais complexos e dificuldades de comunicação e informação que afetaram sua participação em atividades extracurriculares e oportunidades como monitoria.

Em relação às práticas de leitura e escrita pregressas, Eunice destaca sua paixão pela leitura de jornais e seu envolvimento em palestras na comunidade religiosa, utilizando a escrita para preparar seus discursos. Sua jornada acadêmica reflete a adaptação aos textos acadêmicos, como artigos e resenhas, apesar das dificuldades pontuadas no processo de aprendizagem. Osmarina revela uma predileção por leituras de terror e anime, mas reconhece a predominância dos textos obrigatórios da UFPI em sua rotina. Ela menciona um hábito menos desenvolvido de escrita fora das exigências acadêmicas, destacando sua falta de motivação na produção textual durante sua formação educacional anterior.

No âmbito da universidade, todas as estudantes enfrentam desafios significativos na leitura e escrita de textos acadêmicos, especialmente artigos, resumos e resenhas, que são gêneros comuns em cursos de Letras. A estrutura desses textos, que diverge dos padrões do Ensino Médio, representa uma barreira adicional na adaptação acadêmica das estudantes. Eunice, Tamires e Osmarina identificam, nos textos acadêmicos, elementos estruturais como introdução, desenvolvimento e conclusão, embora enfrentem dificuldades na compreensão e produção desses textos devido à complexidade linguística e funcional exigida.

Em relação às barreiras linguísticas enfrentadas pelos estudantes surdos, mas também as estratégias adaptativas que utilizam para superar esses desafios, as estudantes apresentaram reflexões cruciais para pensar em como melhorar a acessibilidade e inclusão nas práticas acadêmicas bilíngues. Eunice menciona a dificuldade com palavras complexas, optando por destacar as mais importantes para melhorar sua compreensão dos textos. Eunice destaca ainda a importância de ter tido a oportunidade de aprender mais sobre Libras por meio de uma palestra de um surdo, sugerindo que a presença de pares surdos e professores mais detalhistas poderia melhorar o processo de aprendizagem e inclusão.

Tamires, por sua vez, utiliza mapas mentais e SignWriting (escrita de sinais) para memorizar novos sinais, essenciais para seu aprendizado em um ambiente predominantemente em Língua Portuguesa. Tamires também participa de Iniciação Científica (IC), prática em que percebe uma maior clareza nos passos necessários para as atividades acadêmicas em comparação às disciplinas regulares. No entanto, ela aponta a falta de materiais em Libras na IC, dependendo da orientação de colegas ouvintes e da orientadora para esclarecer dúvidas. Osmarina, a única que, à época, tinha completado um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), destaca como essa experiência a ajudou a desenvolver seu senso crítico, entender normas de escrita e evitar plágio e repetições exageradas. Todas mencionam que a maioria dos materiais e atividades são em Língua Portuguesa, com poucos recursos em Libras disponíveis no curso, representando um desafio adicional para os alunos surdos.

No terceiro momento do encontro, focamos na leitura e discussão do artigo “Letramentos acadêmicos em disciplina de prática de Libras”. Durante a leitura, Tamires destacou a presença de objetivos, referencial teórico e metodologia na introdução do artigo. Posteriormente, as estudantes discutiram suas interpretações sobre o último parágrafo, levantando hipóteses sobre se seria a conclusão ou os resultados da pesquisa. Eunice e Tamires argumentaram que

se tratava dos resultados, mencionando como o vídeo-registro facilitava a compreensão para os surdos, enquanto Osmarina expressou dúvidas sobre essa conclusão explícita.

4.3 Ação II: Desvendando as recorrências na produção da resenha a partir da percepção das estudantes

No segundo encontro, buscamos identificar as recorrências textuais reconhecidas pelas alunas a partir de três resenhas (primeiro em Libras, depois em português) que foram criadas por alunos iniciantes do curso de Letras Libras na UFPI, todos ouvintes. Primeiro, apresentamos o material em Libras para observar o entendimento das alunas. Não mencionamos o gênero dos textos para não influenciar suas percepções. As alunas leram os textos duas vezes antes de começarmos as discussões. Quando perguntadas sobre o gênero dos textos, as respostas variaram. Eunice identificou o Texto I como resenha, usando a sinalização da palavra “resenha” do vídeo como pista. Já os Textos II e III foram considerados por ela como artigos, por conterem elementos típicos desse gênero, como objetivos, tema, citações e metodologia. Tamires identificou os Textos I e II como resumos de artigos devido à sua extensão curta, presença do sinal de “artigo” (no caso do Texto II) e identificação de partes que costumam aparecer em artigos (no caso do Texto III).

A estudante Osmarina, ao concordar com alguns pontos das colegas, move uma nova informação referente às marcas lexicais dos textos. Para ela, o texto I, pouco antes de ser finalizado, traz os resultados da pesquisa no seguinte trecho “[...] Outro **ponto positivo** é que o mesmo pode ser recomendado para público de Letras, Psicologia e áreas que trabalham com a linguagem, uma vez que esta é essencial para o desenvolvimento cognitivo humano [...]”. Por conta disso, a estudante destacou o texto I como uma resenha, já que os demais textos não evidenciaram o que ela considerou como seção de resultados. Para os Textos II e III, ela concordou com as colegas sobre suas características. As alunas também relataram dificuldades com sinais desconhecidos nos vídeos, adotando estratégias semelhantes às usadas na leitura em português: pular os sinais desconhecidos e tentar entender o contexto.

Considerando esses resultados, repetimos os vídeos e pedimos que as alunas fizessem anotações referentes ao gênero. As três confirmaram a identificação do Texto I como resenha, validando mais uma vez a presença do sinal para “resenha” como a marca principal para a identificação do gênero. Osmarina validou o Texto II como artigo ao mencionar itens lexicais que demarcavam essa validação (“publicações científicas”, bibliotecas virtuais SciELO e LILACS), demonstrando a compreensão das normas acadêmicas e a associação desse tipo de publicação ao gênero artigo científico.

Após discutir os textos em Libras, entregamos as mesmas resenhas em Português às estudantes para analisar suas estratégias de leitura. Elas inicialmente focaram em identificar seções observadas no texto em Libras. Apesar de encontrarem algumas palavras desconhecidas, relacionaram bem as seções. Quando questionadas novamente sobre o gênero, Eunice e Tamires mantiveram suas percepções anteriores. Osmarina, no entanto, afirmou que, após uma análise estrutural, os textos pareciam ser do mesmo gênero. Ela destacou que, diferentemente de artigos, os textos eram mais curtos e se assemelhavam a resumos. Contudo, para ela, o que realmente diferenciava esses textos como resenhas era a inclusão da opinião do autor (especialmente no Texto I).

Após a explicação de Osmarina, a professora pediu para ela reiterar suas observações. Eunice e Tamires então começaram a identificar os mesmos pontos e concordaram com Osmarina. A participação ativa de Osmarina evidenciou seu engajamento e capacidade de refutar ou modificar suas percepções conforme necessário, destacando a relevância da agência no desenvolvimento das práticas de letramentos acadêmicos (Zavala, 2009).

A partir do terceiro momento, o objetivo era fazer com que as estudantes identificassem, a partir dos textos, as características presentes recorrentemente em uma resenha. Para tanto, foi explorado na aula o Texto I, por meio do datashow. Ao expor o início do texto, a pesquisadora perguntou às estudantes o que poderiam visualizar nas primeiras linhas. Elas reconheceram que o trecho se tratava da referência bibliográfica da produção. A pesquisadora então pediu que comparassem a seção de referência bibliográfica do artigo científico que seria resenhado por elas com a das resenhas. Elas notaram que a posição e a quantidade de referências diferiam entre os gêneros. Esse exercício ajudou a consolidar a distinção entre resenhas e artigos.

Ao analisar outro trecho, as estudantes identificaram os objetivos do texto resenhado. Tamires inicialmente confundiu com a descrição metodológica, mas posteriormente reconheceu seu erro ao revisar o texto. Após essas identificações, as estudantes perceberam que a seção de desenvolvimento das resenhas usava sinônimos como “tópicos” ou “partes”. Explicamos a importância dos sinônimos e demonstramos opções de pesquisa para ampliar o vocabulário.

Ao analisar o último trecho, Eunice e Tamires validaram a opinião de Osmarina sobre a diferenciação do gênero pela inclusão da opinião do autor no último parágrafo da resenha. Essa validação pode ter ocorrido porque começaram a ver Osmarina como referência, já que ela estava em um período mais avançado.

Antes de finalizar, perguntamos sobre o apoio do material em Libras para a compreensão do texto em Português. As opiniões variaram: Eunice achou que uma legenda no vídeo seria ideal, mas reconheceu que ajudou na compreensão; Tamires achou que a estratégia de primeiro assistir ao vídeo em Libras e depois ler o texto em Português foi eficaz, mas mencionou a necessidade de mais leituras para fixar o conteúdo; Osmarina preferiria primeiro o texto em Português e depois o vídeo em Libras, pois achou a estrutura do vídeo dificultosa. Essas respostas indicaram a necessidade de melhorar a elaboração de materiais acessíveis, ainda que tenha sido reconhecida a relevância do material apresentado para o processo de aprendizado.

Em um quarto momento, foi explicada para as estudantes a tarefa para casa: elas deveriam realizar uma nova produção textual, ou seja, uma nova resenha, a partir do artigo que elas já possuíam. Porém, agora, elas teriam acesso também ao artigo em Libras. A tarefa foi definida por meio de uma negociação coletiva, que resultou nos seguintes parâmetros: i) resenha com, no máximo, 3 laudas; ii) prazo para entrega um dia antes do encontro seguinte; iii) em caso de dúvidas, entrar em contato com a professora, monitoras e/ou colegas; iv) não se preocupar com o certo ou errado ou até mesmo o perfeito, pois estávamos em processo de aprendizagem; e v) não ter medo de errar.

4.4 Ação III: Orientação conjunta

Sabemos que os momentos de orientação elaborados pelos docentes costumam seguir os seguintes passos: i) disciplina X tem como avaliação a produção de um gênero Y; ii) o discente produz e envia o texto ao professor; iii) o docente avalia, faz observações e contribuições e

reenvia ao discente, ou apenas atribui uma nota. Com o intuito de quebrar esses paradigmas, optamos por uma orientação conjunta, na qual as próprias escritoras identificaram as observações necessárias ao longo do texto. Cada estudante teve um momento individual de orientação, seguindo estes passos:

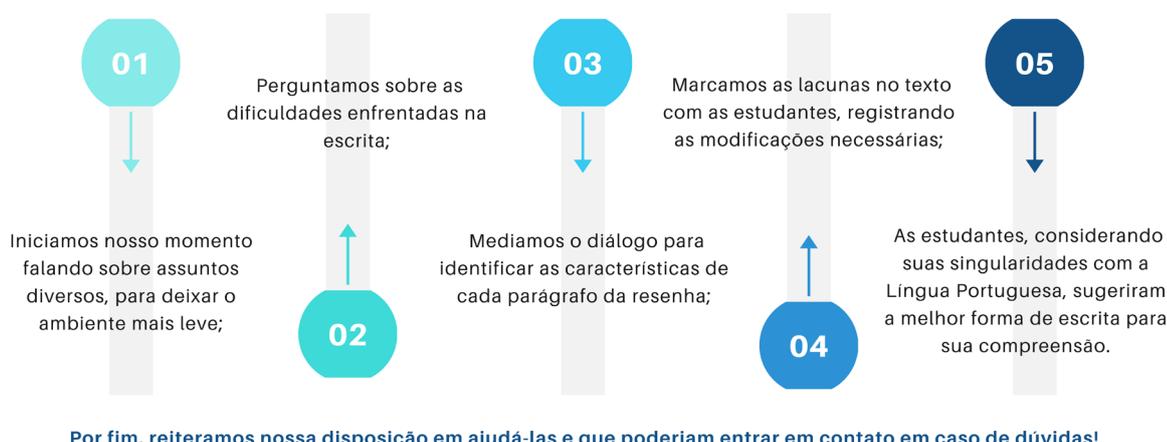


Figura 2 – Orientação conjunta realizada na Ação III

Fonte: elaborada pelos autores(as).

Eunice e Tamires sentiram dificuldades na produção do gênero solicitado. Nas aulas, elas compreenderam o conteúdo, mas, na produção, sozinhas, sentiram insegurança. Para minimizar essa angústia, a professora compartilhou suas próprias aflições acadêmicas, mostrando que sentimentos de “não sei o que fazer” são comuns. Ela enfatizou a importância de criar estratégias, ter paciência e compreender que cada experiência é emancipadora.

4.5 Entrega das resenhas

Durante os encontros, definimos que as estudantes entregariam a resenha finalizada um dia antes do último encontro. Destacamos dois pontos importantes no processo: i) Eunice pediu ajuda às monitoras e ii) Tamires solicitou ajuda da professora/pesquisadora. Eunice pediu auxílio para dúvidas estruturais e gramaticais. Tamires, além dessas questões, enfrentava dificuldades para elaborar a resenha e não pretendia entregá-la. Para ajudá-la, enviamos um modelo de resenha sem identificação nominal (elaborada por um estudante mais experiente), um recurso pedagógico que costuma ter bons resultados (Navarro, 2020).

Analisando a produção final de Eunice, notamos clara melhoria na organização do texto. Ela seguiu o modelo fornecido, utilizando expressões como “[...] O texto ora resenhado [...]”. Isso mostrou que Eunice levou em consideração algumas dimensões escondidas (Street, 2010) em seu processo de escrita: i) ter a presença do termo “resenha” demonstra que o texto se aproxima da normatização das sequências recorrentes presentes no gênero solicitado; ii) deixar explícito que se trata do gênero resenha facilita a leitura do seu leitor surdo; iii) seguir o modelo destacado em sala demonstra que o texto produzido estaria de acordo com as expectativas da professora/pesquisadora. Eunice incluiu as informações necessárias no início da resenha e usou sinônimos para descrever as partes do texto fonte. No parágrafo final, Eunice expressou sua opinião, utilizando estruturas semelhantes ao texto fonte: “[...] Outro ponto negativo ... Outro ponto positivo [...]”.

Ao realizar o processo de retextualização (Marcuschi, 2010), Tamires enfatizou uma marca linguística muito presente em produções na Língua Portuguesa, a conjunção conclusiva “Com isso”. Ao focarmos nos aspectos linguísticos da Libras, percebemos que alguns elementos linguísticos próprios da língua portuguesa (preposições, artigos, conjunções) geralmente não aparecem nas sinalizações e, conseqüentemente, raramente surgem nos textos escritos por estudantes surdos (Macedo, 2017, p. 9), pois não fazem parte da estrutura gramatical da Libras. Entretanto, quando Tamires utiliza a conjunção para concluir sua resenha, podemos afirmar que o envolvimento dela com a prática da Iniciação Científica, por exemplo, pode ter favorecido o desenvolvimento das marcas linguísticas convencionadas da língua portuguesa, ou ela pode ter visualizado essa ação a partir de outros textos acadêmicos.

Osmarina, ao contrário de sua produção inicial, incluiu os principais pontos do texto fonte na sua resenha final, utilizando uma variedade de sinônimos. Por ser a única estudante que finalizou a fase do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, entendemos que tal prática favoreceu positivamente o desenvolvimento e consolidação de novas práticas acerca de suas atividades de leitura e escrita (Alexandre, 2019).

4.6 Ação IV: Socialização das experiências vivenciadas ao longo da oficina

No momento dedicado à socialização, dialogamos com as alunas sobre as experiências vivenciadas ao longo da oficina. Eunice inicialmente se assustou por achar que o gênero resenha era complexo, mas percebeu uma diminuição das dificuldades com o passar dos encontros. Tamires destacou a confusão que sentia ao trabalhar sozinha, ressaltando as dificuldades enfrentadas na produção escrita em Língua Portuguesa. Osmarina, por sua vez, sentiu menos dificuldades devido ao conhecimento prévio de outros gêneros, embora ainda enfrentasse dúvidas gramaticais específicas. Essas respostas refletem desafios comuns enfrentados por estudantes ao aprenderem novos gêneros textuais e evidenciam a importância de apoio contínuo e estratégias de ensino adaptadas às necessidades individuais dos alunos surdos.

Duas estudantes relataram na socialização que buscaram auxílio de membros experientes durante o processo de leitura e escrita da resenha. Eunice e Tamires procuraram ajuda de membros ouvintes: Eunice escolheu as monitoras devido à experiência e relação de amizade, enquanto Tamires optou pela professora responsável pela oficina. Por outro lado, Osmarina não procurou assistência externa. Compreendemos que o membro experiente ouvinte é um agente importante nas práticas que envolvem leitura e escrita de discentes surdos, servindo como um mediador das discussões acerca dos textos estudados (Ferreira, 2021).

Quando questionadas sobre as mudanças que perceberam nas suas práticas de leitura e escrita acadêmica a partir da oficina, as respostas das estudantes evidenciam uma evolução significativa em relação ao aprendizado e à produção de textos acadêmicos. Eunice inicialmente enfrentou dificuldades para compreender o gênero resenha, mas, ao longo das aulas, conseguiu desenvolver uma compreensão melhor. Tamires destacou que agora consegue identificar elementos essenciais no início e no final de um texto acadêmico, mostrando um aumento na sua criteriosidade. Osmarina demonstrou uma autonomia maior na produção do gênero resenha, refletindo um desenvolvimento no seu processo de escrita.

Quanto à leitura de artigos, Eunice passou a observar mais detalhadamente as partes constituintes de um artigo, indicando uma mudança na sua abordagem de leitura. Tamires se tornou mais criteriosa em relação ao conteúdo que deve constar em um texto acadêmico, revelando uma maior atenção aos detalhes. Osmarina mencionou que o processo de releitura dos materiais a ajudou a compreender melhor o conteúdo dos artigos, sugerindo um aprimoramento na sua habilidade de leitura crítica.

Sobre o uso de materiais em Libras, Eunice enfatizou que esses materiais foram essenciais para sua compreensão do texto em português, evidenciando a importância desses recursos na acessibilidade para estudar sozinha. Tamires destacou a necessidade de mais materiais em Libras em disciplinas e cursos de extensão, ressaltando sua relevância para a independência dos estudantes surdos. Osmarina reconheceu a relevância dos materiais em Libras, mas mencionou que às vezes surgiam dúvidas sobre a fidelidade da tradução do texto para a Libras, apontando desafios na adaptação de conteúdos.

Ao analisarmos as falas das estudantes sobre suas experiências na oficina, notamos que essa intervenção foi positiva por alguns pontos: i) houve a promoção de engajamento bilíngue, em que a Libras foi utilizada como meio de comunicação e construção do conhecimento; ii) garantiu-se que as alunas surdas tivessem acesso pleno ao conteúdo e participação ativa no processo de ensino e aprendizagem; iii) adotou-se práticas e metodologias que respeitassem as especificidades linguísticas e culturais do público-alvo. Com isso, compreendemos o quão relevante foram as ações aplicadas, pois, a partir delas, conseguimos identificar a pluralidade de características diante dos processos, as singularidades identitárias de cada aluna e as relações de poder reverberadas em diferentes práticas de leitura e produção de textos acadêmicos (Lea; Street, 2014 [2006]).

5 Conclusão

Ao cumprir nosso objetivo, pudemos concluir o seguinte: i) é fundamental conhecer o percurso educacional das alunas, entender suas histórias para identificar as lacunas que precisam ser preenchidas para que possam produzir textos de qualidade e superar dificuldades que enfrentaram para desenvolver suas práticas de leitura e escrita; ii) a orientação conjunta é essencial, permitindo que o aluno desenvolva suas próprias avaliações e conclusões sobre seu trabalho textual, indo além da simples classificação como “bom” ou “ruim”. Isso ajuda o aluno a enxergar a produção de textos como um processo em constante evolução; iii) a modalidade visual-gestual, representada pela Libras, precisa ser mais valorizada nas práticas acadêmicas, sendo integrada em todos os eventos de letramento e, iv) os graduandos surdos devem ter mais oportunidades de participar em práticas fora da sala de aula, como eventos e cursos de extensão, desempenhando um papel ativo nessas atividades.

Nossos resultados mostram que, quando os alunos surdos são envolvidos efetivamente em práticas de letramento acadêmico, eles podem desenvolver uma percepção crítica sobre seu aprendizado e suas expectativas em relação às atividades de letramento. Isso permite que eles participem ativamente por meio do diálogo e da negociação. Com base nessas considerações, este trabalho deve ser visto como um ponto de partida, não um ponto final. Esperamos que, com base nas aplicações do modelo de letramentos acadêmicos, possamos desenvolver

propostas práticas que incluam efetivamente a comunidade surda em várias áreas de atuação. Isso abrirá oportunidades para os educadores auxiliarem seus alunos surdos nas atividades de leitura e produção textual, contribuindo para um ambiente mais igualitário em termos de escolhas, posições, materiais e oportunidades.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, Leila Rachel Barbosa. *Letramento digital e letramento acadêmico: estratégias de navegação e leitura de graduandos em Letras*. 2019. Tese (doutorado) – Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- BRASIL. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro, 2005. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm#:~:text=Regulamenta%20a%20Lei%20n%C2%BA%2010.436,19%20de%20dezembro%20de%202000. Acesso em: 06 abr. 2022.
- BRASIL. *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 08 fev. 2022.
- FERNANDES, Sueli de Fátima. *Educação bilíngue para surdos: identidade, diferença, contribuições e mistérios*. 2003. Dissertação (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Paraná, 2003.
- FERREIRA, Deuselania de Sousa. *Práticas de letramento acadêmico na relação entre alunos surdos e alunos auxiliares ouvintes no curso de letras libras*. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Libras) – Universidade Federal do Piauí, 2021.
- LEA, Mary Rosaland; STREET, Brian Vincent. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014 [2006]. Tradução: Fabiana Komesu e Adriana Fischer. Publicado originalmente em 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>. Acesso em: 06 abr. 2022.
- MACEDO, Conceição de Maria Ferreira. *A construção de sentidos de textos em libras a partir da retextualização de textos em português feita por estudantes surdos*. 2017. Projeto de Iniciação Científica Voluntária (Graduação em Letras) – Universidade Federal do Piauí, 2017.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da Fala para a Escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- NAVARRO, Federico. *Leer y escribir en entornos académicos: cinco acciones para docentes inclusivos. Especialización en Lectura, Escritura y Educación*, Buenos Aires, Flacso Virtual- Argentina, 2020.
- QUADROS, Ronice Müller; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- SILVA, Francineide de Souza. *Ensino de português para os estudantes surdos do ensino básico*. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação lato sensu em metodologias do ensino de línguas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, Salgueiro.
- STARR-GLASS, David. Scholarship of Teaching and Learning: promoting publications or encouraging engagement. In: WANG, Victor. *Handbook of Research on Scholarly Publishing and Research Methods*, 2015.
- STREET, Brian. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p541>. Acesso em: 06 abr. 2022.

STROBEL, Karin. *História da Educação de Surdos*. Florianópolis: Letras Libras-UFSC, 2009.

ZAVALA, Virginia. ¿Quién está diciendo eso?: literacidad académica, identidad y poder en la educación superior. In: KALMAN, Judy; STREET, Brian.; Hornberger, Nancy (coord.). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: diálogos con América Latina*. México: Siglo XXI, 2009.