

## DISCURSOS DE GRADUANDOS SURDOS SOBRE O ENSINO DE PORTUGUÊS EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE SISTÊMICO-FUNCIONAL

### DISCOURSES OF DEAF UNDERGRADUATES ABOUT TEACHING PORTUGUESE IN PANDEMIC: A SYSTEMIC-FUNCTIONAL ANALYSIS

Giovane dos Santos Brito<sup>1</sup>  
Osilene Maria de Sá e Silva da Cruz<sup>2</sup>  
Nayla Schenka Ribeiro<sup>3</sup>

#### RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa para surdos sempre foi alvo de profundas discussões. Com a oficialização da pandemia da COVID-19, em março de 2020, inúmeras transformações socioeconômicas e educacionais aconteceram no Brasil. Em decorrência do rápido contágio da doença, um distanciamento social foi imposto, provocando a mudança do ensino presencial para a modalidade remota. Este estudo objetivou analisar os discursos de discentes surdos do ensino superior sobre o ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua e as práticas docentes utilizadas nesse processo, utilizando os aportes teórico-metodológicos da Linguística Sistêmico-Funcional, desenvolvida por Halliday (1994), das legislações referentes à Educação de Surdos e das reflexões de Barbara e Macêdo (2010), Pereira (2014) e Fernandes (2008). A coleta de dados se deu pela análise das respostas de graduandos surdos do Brasil a um questionário bilíngue, encaminhado virtualmente. Trata-se de uma pesquisa descritiva, realizada sem o auxílio de softwares específicos do campo linguístico, sob a natureza quantiquantitativa, considerando a metafunção ideacional da teoria-base do estudo, reconhecendo três representações distintas sobre o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como Segunda Língua para surdos. Concluiu-se que as práticas didático-metodológicas realizadas na educação de surdos continuaram a desconsiderar cultura, identidades e especificidades linguísticas desses sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Surdos na pandemia; Português como L2; Linguística Sistêmico-Funcional.

#### ABSTRACT

The teaching-learning process of the Portuguese language for deaf students has had long and profound discussions. Officialization of the pandemic scenery of COVID-19, in March 2020, brought about several socioeconomic and educational transformations in Brazil. Due to the rapid contagion of the disease, social distance was imposed, causing changes from the face-to-face model to a remote modality implemented in teaching routine. This study aimed to analyze the discourses of undergraduate students on the effectiveness of the teaching-learning process of Portuguese and the methodologies teachers used to develop learning, based on the theoretical-methodological contributions of Systemic-Functional Linguistics (HALLIDAY, 1994), on legislation and some authors' studies - Barbara and Macedo (2010), Pereira (2014) and Fernandes (2008) – referring to the Education of the Deaf. Data collection was based on the students' responses to a bilingual

<sup>1</sup> Graduado em Pedagogia com ênfase na Educação de Surdos, no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). E-mail: [giovanebrito8@gmail.com](mailto:giovanebrito8@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP), Mestre em Estudos Linguísticos e Estudos da Tradução (UFMG). [osilene@ines.gov.br](mailto:osilene@ines.gov.br)

<sup>3</sup> Mestre em Diversidade e Inclusão pelo Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) - Instituto de Biologia - Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: [nschenka@gmail.com](mailto:nschenka@gmail.com)

questionnaire, sent virtually. This descriptive research was carried out, without using of any specific software in the linguistic field, under a quantitative and qualitative nature, considering the ideational metafunction of the basis of the study, recognizing three distinct representations of the teaching and learning of Portuguese language as a second language for deaf students. We concluded that the didactic-methodological practices carried out in the education for the deaf continued to disregard culture, identities, and linguistic specificities of these people.

**KEYWORDS:** Deaf education in pandemia; Portuguese as L2; Systemic-functional Linguistics.

## INTRODUÇÃO

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declara o início de uma pandemia provocada pelo vírus - Sars-Cov-2, causando a doença COVID-19 que levou muitas pessoas a óbito, simultaneamente, no mundo inteiro, evidenciando realidades desconhecidas, mudanças inesperadas e a obrigatoriedade de total isolamento social. O processo educativo, em todo o território brasileiro, sofreu muitos abalos, acentuando-se a enorme desigualdade social existente, não apenas por questões econômicas, problemas de moradia e falta de acesso à informação, mas também por desafios linguístico-educacionais relacionados ao ensino e à educação de surdos.

De acordo com o Instituto de Pesquisas DataSenado, o cotidiano de mais de 20 milhões de alunos passou por diversas transformações, registrando cerca de 32,4% de alunos matriculados na Educação Básica e Superior do país, o que certamente desafiou todas as instituições escolares, seus gestores, pedagogos, principalmente docentes, entre outros, a desenvolverem novas ações escolares e adequações nas práticas pedagógicas de diferentes disciplinas do currículo da base educacional formal,

Em virtude da urgência de não interromper o processo de ensino e aprendizagem, sob os pressupostos descritos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), a Portaria nº 343/2020, Art. 1º autorizou a substituição do ensino presencial para o ensino remoto (ER) da Educação Básica ao Ensino Superior, assegurando o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), levando em conta a regulamentação do Decreto nº. 9.325/201, oficializado em 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020). Nesse sentido, questionou-se sobre o uso das novas tecnologias, o processo de acessibilidade, as estratégias, metodologias, recursos aplicados pelas instituições educacionais para a participação ativa de discentes surdos do Ensino Superior das unidades espalhadas pelo Brasil, considerando o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa como segunda língua.

Muitas pesquisas foram desenvolvidas, nesse período, contribuindo com reflexões sobre o cenário pandêmico e a educação de surdos (DA SILVA, DA SILVA NETO e DOS SANTOS, 2020; ARRUDA, 2020; PAIVA 2020; FERREIRA, BRANCHI e SUGAHARA, 2020). Esta pesquisa se propôs, principalmente, a coletar depoimentos de alunos surdos, aprofundando-se na análise de seus discursos sobre o ensino de língua portuguesa como segunda língua, as práticas docentes e metodologias adotadas, contribuindo com novas perspectivas e reflexões.

## 1 Referencial teórico

### 1.1 Amparos legais, educação de surdos e o ensino remoto no Brasil

O direito à educação é assegurado na Constituição Federal, como um direito social, a partir do capítulo II, artigo 6º (BRASIL, 1988), sendo confirmado e acrescido com a responsabilidade dos sistemas educativos em promover condições de igualdade e permanência nos espaços educacionais, pela Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sancionada e reconhecida em 1996. É preciso entender, portanto, a importância de a

educação ser um processo formativo e abrangente pautado nos ideais de responsabilidade para com o outro, tendo “por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, Art. 2º).

Destaca-se uma trajetória evolutiva de vitórias e conquistas relacionadas a amparos legais e políticas linguísticas tanto do Ensino Básico quanto do Ensino Superior na educação de surdos e um grande avanço com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como língua constituinte do povo surdo, através da Lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. No artigo 1º, parágrafo único, se define a Libras como forma de expressão e comunicação cujo sistema linguístico é de “natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria”, servindo para “transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”. Acrescenta-se, ainda, que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da LP (BRASIL, 2002).

Quanto ao ensino de LP como segunda língua (L2) para surdos, o decreto assegura que os sistemas de ensino devem visar à garantia do direito à informação e às atividades pedagógicas, para além do acesso à comunicação, regulamentando que as instituições de ensino têm por responsabilidade garantir a oferta “obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos” (BRASIL, 2005, Art. 14, § 1º, C II). No artigo 5, o documento também propõe que “a formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso Normal Superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue” (BRASIL, 2005, Art. 5).

Karnopp e Quadros (2001) e Fernandes (2008) concordam que, mediante uma proposta educativa bilíngue, a escola deve propiciar a aquisição da Libras, servindo de base para a construção de diferentes conhecimentos na LP. A Lei nº. 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), capítulo 5, também traz questões relacionadas ao ensino de LP para surdos sob a perspectiva do bilinguismo, definindo que a oferta dessa modalidade de ensino da LP deve ter a Libras como língua de instrução (L1) e a LP como L2, na modalidade escrita. Fernandes (2008), por sua vez, debate as implicações das regulamentações nesse processo, afirmando que a educação bilíngue, amparada por documentos legais, se configura em um projeto utópico, pois, dentro dos padrões exigidos nas escolas, os estudantes surdos são caracterizados por sua ‘inaptidão’ no aprendizado da língua portuguesa.

A Lei nº. 14.191/2021 promove notoriedade e autonomia no processo de escolarização de surdos quando inclui que a educação bilíngue para surdos deve ocorrer ao longo de sua vida, desde 0 anos de idade. Tanto para os educandos surdos, quanto aos surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, os sistemas de ensino “assegurarão materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior” (BRASIL, 2021, Art. 60-B). Tal fato possibilita mudanças positivas na educação de surdos, tendo em vista, ainda, que a lei assegura o atendimento a todos esses estudantes com a “oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais” (BRASIL, 2021 Art. 79-C, § 3º).

Levando-se em conta esses avanços e a promoção do ensino de LP como L2, em todos os níveis escolares, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Modalidades Especiais (SMEsp), lançou uma nova proposta curricular com base no sistema educacional do país: Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos<sup>4</sup>. Apresentando 6 (seis) cadernos sequenciais planejados em fases, prioriza etapas da

---

<sup>4</sup> Para saber mais e ter acesso aos diferentes cadernos, acesse: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-proposta-de-curriculo-para-o-ensino-de-portugues-escrito-como-segunda-lingua-para-estudantes-surdos>> Acesso em: 16 out. 2021.

Educação Básica e do Ensino Superior, buscando articular a Libras e a Língua Portuguesa para o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita. O Caderno V, por exemplo, objeto de maior interesse desta pesquisa, partindo do contexto do Ensino Superior, visa à formação dos graduandos, favorecendo a familiaridade com os gêneros discursivos da academia. Sob uma perspectiva bilíngue, portanto, a proposta curricular do MEC, torna-se uma importante ação política educacional capaz de lançar luz às práticas de milhares de docentes que atuam em todo território nacional.

Dessa forma, os efeitos da pandemia no ensino trouxeram à tona reflexões sobre concepções e terminologias acerca da modalidade de ER e o ensino à distância, pois ambos são mediados por tecnologias digitais. Paiva (2020) afirma que até se chegar à definição de ER como a modalidade mediada pela internet para acesso e participação às aulas, houve muitos equívocos, confundindo-se muitas vezes com Educação à Distância (EaD) que desenvolve "atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos". A mediação didático-pedagógica ocorre, todavia, com o uso das TICs "com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis (...)" (BRASIL, 2017, Art. 1º). Citando Hodges e colaboradores, Paiva (2020) assinala que o ER é um modelo utilizado em períodos de crise, sendo um meio paliativo para acesso às aulas para mais de 3,7 milhões de alunos do Ensino Superior no país, como mostram as pesquisas desenvolvidas pelo DataSenado. O quadro abaixo mostra um posicionamento de diversas IES internacionais, incluindo algumas do Brasil.

**Quadro 1: Posicionamento das IES diante do ensino remoto**

Universidade	País	Quantidade de alunos de graduação <sup>v</sup>	Início das atividades de ensino remotas <sup>v</sup>
Universidade de Bristol	Reino Unido	23.139	23 de março
Universidade de Lisboa	Portugal	47.884	12 de março
Universidade do Estado de Michigan	Estados Unidos	44.598	11 de março
Freie Universidade de Berlim	Alemanha	34.425	20 de abril
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Brasil	27.814	24 de março
Universidade de São Paulo (USP)	Brasil	66.214	24 de março
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Brasil	60.655	Suspensão do calendário acadêmico
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Brasil	52.995	Suspensão do calendário acadêmico
Universidade Federal de Minas Gerais	Brasil	50.351	Suspensão do calendário acadêmico

Fonte: Arruda (2020, p. 267)

Nota-se que, entre as IES nacionais, apenas a UNICAMP, com mais de 27 mil graduandos, e a USP, ultrapassando o marco de 60 mil discentes, no período da pesquisa, iniciaram o ER no início da pandemia, enquanto as demais somente no fim do mesmo ano. Arruda (2020) argumenta sobre aspectos ligados à temporalidade e ao provisório, descrevendo pontos importantes sobre ações que podem ocorrer no ER com possibilidades de as aulas serem realizadas em horários específicos, on-line e em formato de *lives*; de serem gravadas, estruturadas para atividades assíncronas; de serem utilizados rádio, TVs ou canal digital estatal de forma emergencial e abrangente.

## 1.2 Linguística Sistêmico-Funcional e suas contribuições para a análise do *corpus*

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) é uma teoria idealizada por Michael Halliday, a partir de estudos sobre língua e linguagem, porém foi consolidada como perspectiva teórico-metodológica por volta dos anos de 1960. Consiste em uma teoria de linguagem cujo maior foco é compreender as relações decorrentes no campo social, buscando identificar como ocorre a

comunicação entre participantes de determinada interação. Para Barbara e Macêdo (2010), a LSF se configura como uma teoria que objetiva entender como o homem usa a língua, socialmente, com base nos seus propósitos comunicativos. Assim, dentro da perspectiva sistêmico-funcional, o texto é compreendido desde a unidade mínima até a unidade mais ampla, possuindo significado, através das funcionalidades e diferentes modalidades utilizadas na ligação entre a linguagem e o contexto social.

Halliday (1994) aponta que o texto é realizado, a partir de dois tipos de contexto, estudados anteriormente e respectivamente pelo antropólogo Bronislaw Malinowski e pelo linguista Firth: o **contexto de cultura**, permeado por fatos históricos, sociais, culturais, e **contexto de situação**, constituído por unidades léxico-gramaticais que compõem o texto e o discurso. O **contexto de situação** é aquele que tem a possibilidade de atender, linguisticamente, as variações que acontecem em diferentes contextos culturais. Esse tipo de contexto é concretizado pelas **variáveis de registro**, chamadas **campo** (assunto do texto), **relações** (interações e representações linguístico-sociais entre os participantes do texto) e **modo** (forma na qual o texto é apresentado). Cada uma dessas variáveis desempenhadas pela linguagem na sociedade serve como base para compreensão dos significados que ocorrem nos papéis interativos e são classificadas em metafunções: *metafunção ideacional*, *metafunção interpessoal* e *metafunção textual*, (HALLIDAY, 1994), articuladas, respectivamente às variáveis **campo**, **relações** e **modo**.

A representatividade é desempenhada pela linguagem e está ligada à *metafunção ideacional* (HALLIDAY, 1994). Na perspectiva da LSF, essa metafunção é utilizada para estabelecer significados relacionados às vivências e experiências do mundo interno ou externo (físico ou mental), partindo das escolhas realizadas com base no Sistema de Transitividade. A oração possibilita a identificação entre “o que faz e para quem é feito” e possibilita ao falante se expressar perante o mundo, na constituição do texto, através dos **processos** (grupos verbais) dos **participantes** (grupos nominais) e das **circunstâncias** (grupos adverbiais), como visto no exemplo a seguir.

*Exemplo 1: “As apostilas estão em português escrito.”*

*Exemplo 2: “A internet ajudar bastante”*

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>PROCESSO</b>	<b>CIRCUNSTÂNCIA</b>
<i>As apostilas</i>	<i>estão (relacional)</i>	<i>em português escrito.</i>
<i>A internet</i>	<i>ajudar (material)</i>	<i>bastante.</i>

Segundo Halliday (1994), o Sistema de Transitividade é composto por processos **principais** e **secundários**, através dos quais o ser humano pode representar suas experiências do mundo externo e do interno. Assim, estão inseridos no grupo dos processos principais: **processos materiais** (representam ações e eventos do mundo externo), **processos mentais** (atuam na representação das experiências internas, como lembranças, reflexões, emoções e reações) e **processos relacionais** (caracterizam e identificam durante as relações). O grupo de processos secundários, por sua vez, é formado por **processos comportamentais** (manifestados pelas necessidades psicológicas e fisiológicas do ser humano), por **processos verbais** (representantes dos dizeres) e **processos existenciais** (atuam na representação da existência de um participante).

Halliday (1994) apresenta, também, no âmbito da frase, os elementos circunstanciais, ou seja, as informações sobre modo, tempo, frequência, entre outros que compõem o enunciado, mas não fazem parte do escopo deste trabalho.

### 3 Procedimentos metodológicos e etapas da pesquisa

Esta pesquisa<sup>5</sup> caracteriza-se como descritiva, de cunho quantiquantitativo (GIL, 2002). Para Gil (2002, p. 42), as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. O objetivo geral é investigar discursos de graduandos surdos do Ensino Superior durante a pandemia causada pelo Coronavírus. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário desenvolvido com o suporte do *Google Forms* (APÊNDICE A), contendo dezessete perguntas em LP com as respectivas traduções em Libras, sendo treze delas objetivas e quatro discursivas.

Considerando-se a especificidade linguística do público-alvo, houve para o respondente a possibilidade de responder nas modalidades escrita e/ou sinalizada. O questionário foi encaminhado, exclusivamente, aos alunos surdos matriculados no Ensino Superior, utilizando grandes canais comunicativos, como o *E-mail*, grupos de *WhatsApp* e de *Facebook*. Ficou disponível para respostas do dia 16 de março ao dia 16 de abril de 2021 e os dados coletados foram armazenados e analisados. Neste artigo, concentramos as análises referentes aos argumentos dos respondentes com relação às representações do processo de ensino e aprendizagem de LP mediante a oferta da disciplina de Língua Portuguesa no ensino remoto, durante a pandemia da COVID-19. As análises são baseadas nos pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional.

### 4 Análise e discussão dos resultados

#### 4.1 As variáveis de registro e os participantes da pesquisa

A primeira análise do *corpus* consistiu em identificar as variáveis de registro, como se pode verificar no quadro a seguir.

Quadro 2: Variáveis de registro a partir do discurso de graduandos surdos

VARIÁVEIS DE REGISTRO	CONTEÚDO DAS VARIÁVEIS
<b>CAMPO</b> ( <i>assunto</i> )	As implicações da pandemia provocada pela COVID-19 no ensino e aprendizagem de LP para graduandos surdos
<b>RELAÇÕES</b> ( <i>envolvimento entre os participantes</i> )	Respostas dos graduandos surdos (dizentes), para o proponente da pesquisa (receptor) por meio de um questionário online
<b>MODO</b> ( <i>formato da linguagem</i> )	Discurso escrito em LP

Fonte: Autores

Antes de apresentar os argumentos dos participantes da pesquisa, destacamos algumas informações importantes, que não serão discutidas detalhadamente, por conta do limite de páginas do artigo, mas servem como contextualização ao leitor sobre o *corpus*. O questionário bilíngue foi acessado por 54 graduandos surdos, sendo que 41 aceitaram respondê-lo, dos quais 39 foram analisados por serem graduandos oriundos de IES públicas e privadas distribuídas no Brasil. Foram excluídos da análise 02 respondentes, por estarem vinculados a cursos de pós-graduação *stricto sensu*,

<sup>5</sup>Esta pesquisa está inserida em um contexto mais amplo, do grupo de pesquisa “O passado tem história: Representações sobre o INES presentes em cartas e documentos oficiais e extraoficiais à luz da Linguística Sistêmico-Funcional”. Cadastro do grupo no CNPq: [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8763637718063096](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8763637718063096)

que foge ao escopo deste estudo. Do total de respondentes, 72,2% estão matriculados em instituições públicas. Embora tenha sido ofertada a possibilidade de responder em Libras, por vídeo, todos os participantes utilizaram o português escrito em suas respostas, o que pode ser um indício do prestígio da língua portuguesa escrita para esses alunos ou devido à facilidade de uso do português em um formulário do Google.

**Quadro 3: Dados dos graduandos participantes da pesquisa**

<b>PARTICIPANTES</b>	39 (graduação) e 02 (pós-graduação)
<b>CONDIÇÃO</b>	80,5% nasceram surdos e 19,5% nasceram ouvintes
<b>MÉDIA DE IDADE</b>	entre 20 e 49 anos
<b>FORMA DE COMUNICAÇÃO</b>	87,8% Libras 9,8% outras formas de comunicação 2,4% Leitura labial
<b>CURSOS MAIS FREQUENTES NAS RESPOSTAS</b>	35,89% Letras-Libras 43,59% Pedagogia na modalidade bilíngue
<b>PLATAFORMAS UTILIZADAS PARA O ER</b>	51,2% Google Meet 43,9% Zoom 41,5% Plataformas Institucionais 36,6% WhatsApp 26,8% Google Classroom para acesso ao material
<b>NÍVEL DE CONHECIMENTO DE LP (AUTODECLARAÇÃO)</b>	26,8% básico 48,8% intermediário 24,4% avançado

Fonte: Autores

Os discursos escritos obtidos através do questionário bilíngue foram analisados, manualmente, com o suporte da metafunção ideacional da LSF (HALLIDAY, 1994). Durante a análise, optou-se por preservar a identidade dos participantes, identificando-os, de acordo com a ordem numérica de resposta no instrumento de coleta.

#### 4.1.2 Representações do processo de ensino e aprendizagem de LP diante do ensino remoto, na pandemia da COVID-19

Durante a análise dos discursos dos graduandos surdos de LP como L2, no período de pandemia provocada pela COVID-19, percebeu-se que as escolhas léxico-gramaticais dos 39 alunos deram margem para a classificação em 3 representações: a) *adequação do ensino e dos materiais desenvolvidos para aprendizagem da LP a partir do ER*, b) *atuação docente no ensino da mesma como L2* e c) *percepção discente para a aprendizagem dos conteúdos da LP*.

##### a) *adequação do ensino e dos materiais desenvolvidos para aprendizagem da LP a partir do ER*

Na análise da primeira categoria, pode-se constatar que para 21 graduandos houve uma adequação desse ensino naquele tempo atípico. Contrariando essas respostas, 16 apresentaram declarações cuja adequação do ensino de LP não aconteceu e, dentre os 2 que compuseram o somatório geral, 1 afirmou que o ensino estava “mais ou menos” e o outro não soube responder.

Vale refletir que no processo de ensino e aprendizagem de LP escrita para surdos, muitas questões merecem ser vistas sob óticas distintas das usuais em outras modalidades de ensino, para que tal processo seja, de fato, significativo tanto para o aluno, quanto para o docente. Fernandes (2008) esclarece que a aprendizagem dessa língua demanda um processo de natureza cognitiva, no que se refere ao discente, e metodológica, para o professor que se encontra à frente desse processo. À vista desse argumento, deve-se entender que, para que esse processo seja adequado, é necessário que as metodologias do docente proporcionem condições para que o discente possa estabelecer uma relação de sentido, em contato com a língua.

A análise do *corpus* revela que a maior parte dos graduandos julga que existia adequação durante o ER, apesar das condições socioeducacionais vivenciadas por tal público. Dentre os números favoráveis a essa adequação do ensino de LP, a maior parte das representações nos argumentos foram construídas por processos principais e não secundários, vinculados ao Sistema de Transitividade, dos quais pode-se ver que o processo mental é o mais recorrente dentre os discursos que representam a adequação do ensino da LP no ER, utilizado em 13 enunciados. Esse processo no discurso vem ligado aos processos relacionais, sendo 11 ocorrências ou em 23,8% dessa categoria. O grupo de processos materiais representa, nesse caso, o ensino de LP como adequado, sendo representado pelas experiências do mundo e de emoção, como: o *gostar*, o *apreciar* e o *temer*, por exemplo e, para além disso, podem dizer sobre as experiências ligadas à cognição, como o modo de *considerar*, de *supor*, de *saber* e *compreender*, às da percepção e às do desejo.

Por essas evidências, foi possível perceber que nas ocorrências favoráveis à adequação do ensino, os processos mentais foram empregados de diversas formas por intermédio dos processos “*aprender*”, “*entender*”, “*conhecer*”, “*compreender*” e “*precisar*”. Cabe salientar que o processo “*aprender*” foi o mais recorrente, dentre os 21 discursos que representam o ensino de LP como um ensino adequado, frente às múltiplas alterações desenvolvidas pela COVID-19 no sistema educacional do país.

Quadro 4: Quantitativo de processos recorrentes na categoria 1

PROCESSO MENTAL	ARGUMENTOS
APRENDER	“ <i>Sim, O ensino de português, é muito bom o ensino remoto que <b>aprendo bem.</b></i> ” (Aluno 12)
ENTENDER	“ <i>Sim, porque o Google Classroom aparece as atividades e os alguns vídeos de Libras... Mas alguém <b>entende</b> ler o texto ou não. Quem vai fazer a tradução de Libras.</i> ” (Aluno 18)
CONHECER	“ <i>SIM. <b>CONHECI</b> AS NOVAS PALAVRAS.</i> ” (Aluno 27)
COMPREENDER	“ <i>Sim, adequado suficiente para <b>compreender</b> o português e qualquer duvida, a correr atrás do professor ou <b>pesquisar.</b></i> ” (Aluno 36)
PRECISAR APRENDER	“ <i>Sim, porque eles <b>precisam aprender</b> mais <b>ler</b> ou tradução em libras do que fazer nada.</i> ” (Aluno 31)

Fonte: Autores

Apesar dessa afirmação por parte dos graduandos surdos nessa categoria, vale esclarecer, ainda, que no decorrer da análise dos textos escritos dos aprendizes, percebeu-se uma contradição na argumentação, na qual o conteúdo da oração escrita que os aprendizes anexaram ao instrumento de coleta é construído, linguisticamente, por elementos coesivos que geram contraste à oração, como expõem as ocorrências 1 e 2, extraídas do *corpus*.



**Quadro 5: Contrariedades à adequação do ensino da LP encontradas nos discursos**

OCORRÊNCIA	ARGUMENTOS
1	“Isso é muito importante para os surdos podem aprender em português mesmo, <b>mas</b> precisa ter metodologia combina com os surdos”. (Aluno 9)
2	“Sim, <b>mas</b> depende deu certo”. (Aluno 54)

Fonte: Autores

O processo de escolha linguística dos graduandos para construção das orações, dando ênfase ao ensino de LP, durante a pandemia da COVID-19, é permeado por conectivos que contribuem para a exibição da realidade educacional brasileira com base no tempo atípico de ensino da língua. Nota-se que, na ocorrência 1, do Quadro 5, o elemento coesivo “**mas**”, na segunda oração, é utilizado em posição temática, após o discente afirmar existir uma adequação do ensino da LP na pandemia para surdos perante o ER e apresenta um aspecto semântico diferente. A partir desse dado, refletiu-se que, apesar da existência das políticas públicas educacionais, datadas desde a Lei nº 10.436/2002, assim como outras mencionadas em linhas anteriores deste trabalho, no país, ainda se caminha com o ensino de LP sem metodologias que se adequem às especificidades do discente surdo. Se existem políticas que asseguram o ensino adequado para o aprendiz surdo tanto da Educação Básica, como no Ensino Superior, por qual motivo ainda se utilizam metodologias inadequadas para o ensino a surdos, como destacado na ocorrência 1, do aluno 9?

Por ser assim, acredita-se que tal fato se configura como um fator gerador de retrocesso no processo de aprendizagem do aluno surdo nos espaços educacionais desde o período inicial de escolarização até o Ensino Superior, caracterizando-se como um processo que se direciona na contramão das reflexões e evidências expostas por Quadros (2006), Pereira (2014), Fernandes (2008), Cruz e Moraes (2020), todas defensoras do ensino de LP na modalidade escrita, para surdos, com metodologias adequadas e capazes de atender às necessidades linguísticas e educacionais dos aprendizes, independentemente, do período de aprendizagem.

Os processos materiais e relacionais são o segundo e terceiro tipo mais recorrentes nos discursos ligados aos inseridos nessa categoria. A análise revela que os processos materiais sugerem uma interação entre os participantes do discurso que, por diversas vezes, argumentam a necessidade de ações do mundo externo, através da utilização dos processos “*melhorar*”, “*fazer*”, “*procurar*” e “*correr*”, visando a melhor aprendizagem da Língua e o desenvolvimento do discurso na modalidade escrita da LP.

Com relação à avaliação dos alunos sobre os materiais pedagógicos desenvolvidos para ensino e aprendizagem da LP escrita, constatou-se, que 18 (46,15% do total analisado) consideraram positivos e adequados, ao passo que 12 (30,76%) apresentaram opinião divergente, 5 (12,82%) não souberam responder e 4 (10,25%) julgaram os materiais como “mais ou menos”.

A averiguação das informações mostrou a combinação existente em 7,69% dos discursos analisados cujos processos materiais e existenciais estabelecem figuras representacionais que corroboram para uma contrariedade na afirmação sobre a adequação dos recursos, assim como constatou-se na análise da adequação do ensino de LP, descrita anteriormente. De modo similar, é importante expor que os discursos referentes a tal argumento são constituídos por processos que deixam claro o percurso educacional desafiador, passando por ciclos em que desenvolvem a adaptação do material, frente a não existência dos mesmos.

**Quadro 6: Processos que marcam a ação discente para aprendizagem diante dos materiais desenvolvidos**

OCORRÊNCIA	ARGUMENTOS
3	“ <i>Sim, <b>faço</b> adaptação pouco em uso libras</i> ” (Aluno 5)
4	“ <i>Sim, <b>Faltar</b> material dentro de Libras para ensinar de português</i> ” (Aluno 23)
5	“ <i>Sim, <b>faço</b> adaptação pouco em uso libras</i> ” (Aluno 25)

Fonte: Autores

Nota-se que nas ocorrências 3 e 5, do quadro, o processo material “*faço*”, também em posição temática, a partir da segunda oração dos exemplos mencionados, encontra-se em destaque. A combinação desse processo nos enunciados corrobora a percepção da realização de um esforço pelo aprendiz surdo para compreender o conteúdo pedagógico recebido, a partir da língua escrita somente.

Nesse sentido, para ocorrer um desenvolvimento significativo no processo de ensino e aprendizagem, foi fundamental para o aprendiz fazer adequações dos materiais encaminhados pelos docentes da disciplina em questão, o que leva à suspeita de lacuna ou mesmo insuficiência na produção de materiais didático-pedagógicos adequados da disciplina, tendo em mente a diferença entre adaptação (como se vê nas ocorrências 3 e 5) e adequação.

Assim, nas discussões que envolvem a modalidade bilíngue de ensino para surdos, defendemos que o aluno surdo em processo de desenvolvimento da aprendizagem necessita de materiais e metodologias **adequados** e não adaptados. A ideia da adaptação traz uma concepção simplista, reducionista e banalizada que, em diversas vezes, assimila a ação de adaptar determinado material para ensino dos conteúdos presentes nos currículos educacionais dos diferentes espaços do Brasil a uma ação que, na maioria dos casos, funciona por meio da redução dos conteúdos, caracterizando-se e implicando, assim, uma barreira educacional e social que dificulta o pleno desenvolvimento do aluno surdo dentro e fora do ambiente acadêmico.

Vale colocar à mostra, também, que, segundo a perspectiva sistêmico-funcional da LSF, o processo “*faltar*”, presente no discurso do aluno 23, exposto na ocorrência 4, atribui o sentido de não haver materiais adaptados que contemplem o ensino bilíngue previsto na Lei nº 10.436/2002, no Decreto nº 5.626/2005 e na recente Lei nº 14.191/2021, que altera a LDBEN. Essa evidência mostra o cuidado dos autores, ao classificarem os processos do discurso, corroborando o que propõe a LSF sobre a semântica do discurso, ou seja, as palavras fazem sentido dentro dos contextos de uso, uma vez que *faltar*, neste contexto, significa não existir. Nesse sentido, concordamos com os argumentos de Fernandes (2008) ao se referir ao ensino de LP, no Brasil, como um projeto utópico.

#### b) *atuação docente no ensino da LP como L2*

Muitos cursos de Licenciatura oferecem em suas grades curriculares a disciplina de Língua Portuguesa. Nos cursos de Letras e suas habilitações, como é o caso de Letras-Libras, e de Pedagogia, essa oferta se torna ainda mais importante, tendo em vista a futura atuação docente em práticas de alfabetização, letramento, compreensão e produção textual, tanto na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental (Curso de Pedagogia) como nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (Curso de Letras-Libras).

Considerando-se a ampla matrícula de alunos surdos nesses dois cursos, as instituições proponentes devem se preocupar com a oferta da disciplina de língua portuguesa de forma adequada, sobretudo, após uma política implementada pelo Ministério da Educação, em 2021, mediante a publicação das Diretrizes Curriculares para o Ensino de Língua Portuguesa escrita como L2 para alunos surdos e surdocegos. Há que se ressaltar que esses cursos são frequentados por

graduandos ouvintes e surdos, por isso, é importante que a disciplina seja ofertada em classes separadas, com o devido respeito às singularidades linguísticas dos graduandos surdos.

Nesta pesquisa, a análise dos dados identificou a categoria “atuação docente no ensino de LP com L2”, como segunda representação, manifestada por 29 processos materiais, 16 relacionais, 12 mentais, 10 comportamentais e 9 verbais, colocando à mostra o ensino da língua, na sua modalidade escrita e a atuação necessária por parte do docente. Pode-se entender que, durante o ER, o processo de ensino e aprendizagem da LP encontrava-se precário de metodologias que estimulassem os discentes a ler e a praticar a escrita, considerando suas especificidades e suas potencialidades.

**Quadro 7: Orientações dos aprendizes surdos para a prática docente frente às suas singularidades**

OCORRÊNCIA	ARGUMENTOS
6	<i>“Deveriam usar menos textos, mais questionários para os surdos exercitarem a mente e o visual, apenas textos será só decoração, sem aprender nada.” (Aluno 21)</i>
7	<i>“Incentivar os surdos aprendem ler e escrever para praticar como escrever para ajudar e adquirir o aumento de vocabulários. A internet ajudar bastante... ,acredito que os materiais de língua estrangeira para ajudar os surdos aprender como os ouvintes estrangeiros aprender o português” (Aluno 7)</i>
8	<i>“Usar slide para mostrar de como escrever o português correto, explicar as regras gramaticais” (Aluno 46)</i>
9	<i>“Apresenta slides, imagens e principalmente vídeos didáticos.” (Aluno 36)</i>
10	<i>“Utilizar materiais apostilados mais acessíveis aos surdos. Dedicar um tempo para tirar as dúvidas dos alunos.” (Aluno 42)</i>

Fonte: Autores

No contexto da Educação de Surdos, no Ensino Superior, sabe-se que muitos docentes não apenas de LP, mas de outras disciplinas por onde essa língua perpassa, atuam desconhecendo estratégias didáticas favoráveis para que o aprendizado do aluno surdo seja alcançado, de forma positiva, perante os conteúdos sistematizados dos currículos educacionais das instituições. Assim sendo, nas orações analisadas, notou-se que a combinação dos processos materiais “usar, incentivar, ajudar, mostrar, apresentar e utilizar”, presentes nas ocorrências 6, 7, 8, 9 e 10, ao lado dos processos verbais, comportamentais e mentais, sugere diferentes estratégias à atuação pedagógica do docente de LP, no ER, para que possa ocorrer a ressignificação do seu papel no processo de ensino e aprendizagem, lançando mão de metodologias que considerem a realidade do aprendiz surdo de LP, compreendendo esse processo pedagógico no sentido um mais amplo, flexível, diversificado e não mais como um modelo único e fechado.

Na análise dos dados, percebeu-se o quanto os argumentos dos aprendizes orientavam não apenas a prática docente por meio dos processos materiais e verbais destacados no quadro, mas, de forma similar, colocou à vista as competências necessárias ao próprio grupo, através dos processos comportamentais e mentais, como “aprender”, “ler”, “escrever”, “adquirir”, “entender”. Tais declarações, portanto, orientam a prática do professor e, implicitamente, conduzem as ações discentes, contribuindo para a percepção de uma figura ideacional desse grupo como conscientes e desejosos do desenvolvimento da LP.

Partindo dessa representação que trata de tal atuação no ensino da LP escrita, com base nos processos selecionados, linguisticamente, entendeu-se que esse fazer pedagógico contradiz as considerações de Pereira (2014) que alerta sobre a necessidade de o professor tornar-se um parceiro do aluno surdo durante o processo de aprendizagem, proporcionando-lhe possibilidades de criação de hipóteses próprias no uso da língua por meio das estratégias metodológicas utilizadas no ensino.

### c) percepção discente para a aprendizagem dos conteúdos da LP

Nessa categoria, constatou-se que 15,38% dos discursos são representados por escolhas lexicais que delegam à gramática como responsável por todos os conteúdos necessários ao desenvolvimento da língua escrita no Ensino Superior.

**Quadro 8: Amostra de discursos representativos cujo interesse se concentra no aprendizado da gramática**

OCORRÊNCIA	ARGUMENTOS
12	<i>“Gramática e interpretação de texto. É fundamental para <b>desenvolver</b> a linguagem escrita e correta.” (Aluno 15)</i>
13	<i>“Gramática, porque <b>preciso aprender</b> mais verbos e concordância” (Aluno 9)</i>

Fonte: Autores

Os exemplos apresentados corroboram os apontamentos de Soares (2017) sobre o ensino pautado em um conjunto de regras que determinam o uso correto de determinada língua. Nesse caso, o ensino da LP traz para o processo de ensino e aprendizagem concepções que atuam para a estigmatização de inferiorização das variedades linguísticas existentes entre os graduandos nesse espaço, levando em consideração suas particularidades e as múltiplas vivências experienciadas ao longo do processo de escolarização, muitas vezes vazias de metodologias adequadas para tal público.

Tendo como exemplo a ocorrência 12, essa verdade apontada pela autora, é evidentemente exposta, a partir do processo material “desenvolver”, destacado na segunda oração, seguido por uma metáfora interpessoal (É fundamental), que indica a importância da aprendizagem. No exemplo 13, de igual forma, presenciamos no argumento do aluno a metáfora interpessoal (preciso aprender), evidenciando o valor que se dá à gramática. Nota-se em tais argumentos um entendimento por parte do participante de que aprender gramática implica obter condições para o desenvolvimento do que acredita ser o correto, baseando-se na estrutura sintática da LP, em regras gramaticais e em exemplos descontextualizados.

A representação que há, a partir da manifestação da linguagem, mediante tal processo destacado na oração, corrobora para o entendimento que se tem, socialmente, a respeito dessa norma da língua. A exposição desse interesse, marcado pelo processo material citado, se caracteriza, também, como fator contribuinte para que seja possível ultrapassar a concepção existente a respeito da escrita da LP como L2 por aprendizes surdos, sabendo que, no âmbito social e acadêmico, muitos acreditam que os alunos não sabem fazer uso dessa língua na sua modalidade escrita. Apesar disso, a análise contribuiu para a certificação de 8 aprendizes, o que corresponde a 20,58% do todo que manifestaram interesse de aprendizagem da língua escrita, a partir dos gêneros textuais discursivos.

**Quadro 9: Quantitativo analisado sobre aprendizagem baseada em gêneros textuais**

OCORRÊNCIA	ARGUMENTOS
15	<i>“Acho importante <b>aprender a escrever</b> bem, como redação, textos dissertativos, narrativos etc.” (Aluno 21)</i>
16	<i>“Todos os tipos de gêneros textuais é o mais importante, mas também <b>aprender</b> as regras da gramática do português, porém não deve ser o foco porque é necessário <b>estimular</b> a leitura e escrita de textos relacionados ao cotidiano e <b>compreender</b> como funciona a língua portuguesa escrita.” (Aluno 26)</i>

Fonte: Autores

O uso de gêneros textuais em sala de aula, durante o processo de ensino e aprendizagem, contribui para a constituição dos sujeitos, tendo em mente o desenvolvimento de relações de troca

entre os estudantes (RAMOS, 2004). O interesse presente nos discursos analisados, compostos por processos materiais (*pesquisar, estimular, treinar, evoluir*), mentais (*compreender, deve, acho, compreender*), relacionais (*ser, tenho*) e comportamentais (*aprende*) vai ao encontro das orientações pautadas na PLS, publicada pelo MEC (BRASIL, 2021), que entende a necessidade de trabalhar a partir dessa perspectiva, a fim de que o foco do processo de ensino e aprendizagem não se concentre na ampliação do repertório linguístico dos aprendizes e do uso mecânico da LP escrita apenas, mas que seja funcional, ou seja, que tenha em mente a funcionalidade da língua para a prática social (BRASIL, 2021).

Mesmo com a aplicação de um questionário bilíngue, levando em conta singularidades linguístico-discursivas dos sujeitos da pesquisa, a análise do *corpus* evidenciou que aproximadamente 30,76% dos respondentes não souberam manifestar o interesse de aprendizagem nos conteúdos que competem à disciplina, assim como os princípios que envolvem o uso da L1, a Libras, e da L2. Por outro lado, 33,28% asseguraram que é preciso aprender leitura e escrita, interpretação de textos, verbos e estudos semânticos, como mostra o exemplo, a seguir, sendo manifestado pelo processo mental “*considero*” no discurso.

**Quadro 10: Exibição da percepção discente frente aos conteúdos necessários para a LP escrita**

OCORRÊNCIA	ARGUMENTOS
18	<p><i>“Além da estruturação entre palavras (frasal e textual), <b>considero</b> os estudos semânticos uma forma de ampliar a recepção de conteúdo cognitivo, gerando assim uma reflexão crítica mais pragmática e criativa, a partir de associações.” (Aluno 32)</i></p>

Fonte: Autores

É possível notar, por meio do processo mental destacado no quadro, que a importância dos conteúdos específicos da disciplina evidentemente exposta, corroborando para os pontos destacados na proposta de Ramos (2004) e na nova PLS, no que se refere ao fato de que nesse novo cenário educacional do país, será a base para as práticas didático-metodológicas para ensino de surdos. Tal consideração se justifica, tendo em vista que essas referências propõem que se trabalhe o ensino da língua sob uma perspectiva funcional, a fim de que o discente seja capaz de realizar associações de uso nos contextos onde a língua circula, assim como se pode observar na ocorrência 18.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por conta da Pandemia, a sociedade mundial enfrentou muitos desafios que impactaram significativamente a vida das pessoas em diferentes aspectos, cognitivos, emocionais, físicos, abrangendo contextos familiares, profissionais, acadêmicos, entre outros. Neste último, mais especificamente no Ensino Superior, a falta de recursos materiais e digitais inviabilizou a continuação do processo de ensino e aprendizagem de forma produtora e efetiva, ocasionando evasão e prejuízos para muitos graduandos.

Neste artigo, buscou-se apresentar e analisar discursos e argumentos de graduandos surdos, com base nos pressupostos da perspectiva sistêmico-funcional da linguagem, sobretudo no que propõe Halliday (1994), acerca das representações da linguagem e significados dos discursos.

As análises das respostas, obtidas pelos graduandos em um instrumento de coleta de dados (questionário), apontaram escolhas linguísticas, no sistema de transitividade da metafunção ideacional da linguagem, repletas de significados, evidenciados pelos processos (verbos) utilizados. As impressões dos participantes da pesquisa sobre o ensino oferecido nesse período atípico, destacaram a necessidade de uso de metodologias, estratégias, recursos e plataformas adequadas para atendê-los de modo mais eficiente.

Os resultados mostram que as instituições de ensino devem se manter preparadas para receber e manter os alunos surdos, respeitando, principalmente, sua especificidade linguística, em todo o processo de ensino e aprendizagem, pois a Libras tem o status de L1 e o português na modalidade escrita tem o status de segunda língua.

Portanto, as evidências aqui expostas poderão servir de base para novas reflexões, pesquisas e ações ligadas ao referido contexto de ensino e aprendizagem no que tange ao ensino de Língua Portuguesa, nesse segmento, contribuindo para que outros docentes garantam, de forma significativa, aos discentes surdos, em suas práticas pedagógicas no Ensino Superior, de fato e de direito, os pontos explicitados nas legislações educacionais

Considerando o tempo a que se dedicou esta pesquisa, não foi possível apresentar dados referentes às representações de graduandos após a retomada das aulas, o que traria respostas, por exemplo, a indagações acerca das condições de saúde, de trabalho e de estudo desses alunos surdos, assim como do resgate de conteúdos não assimilados durante o ensino remoto que gerou desafios inusitados para todos os envolvidos nesse contexto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, Ecidio Pimenta. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

BARBARA, Leila, & MACÊDO, Célia Maria Macêdo. de. (2010). Linguística sistêmico-funcional para a análise de discurso um panorama introdutório. **Cadernos De Linguagem E Sociedade**, 10(1), 89–107. <https://doi.org/10.26512/les.v10i1.9278>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de abril de 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 2005.

BRASIL Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de maio de 2017.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**.

BRASIL. **Lei nº 14.191**, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

BRASIL. **Portaria MEC nº 343**, DE 17 DE MARÇO DE 2020. **D.O.U** 18/03/2020 | Categoria: Especial Coronavírus | Subcate.

BRASIL. Proposta Curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior [livro eletrônico]: caderno introdutório. 1ª ed. Brasília: Secretaria de Modalidades Especiais de Educação: **DIPEBS/SEMESP/MEC**, 2021.

CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da; MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de. Plano de atividades e unidade didática para o ensino de língua portuguesa como segunda língua. **Fragmentum**, v.55, p. 201-277, jan./jun.2020.

DA SILVA, Ellery Henrique Barros; DA SILVA NETO, Jerônimo Gregório; DOS SANTOS, Marilde Chaves. Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, p. 29-44, 2020.

FERNANDES, Sueli. Letramento na educação bilíngue para surdos: caminhos para a prática pedagógica. **A língua portuguesa no mundo**. São Paulo: FFLCH, p. 1-30, 2008.

FERREIRA, Denise Helena Lombardo; BRANCHI, Bruna Angela; SUGAHARA, Cibele Roberta. Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19. **Revista práxis**, v. 12, n. 1 (sup), 2020.

FUZER, Cristiane; CABRAL, Sara Regina Scotta. **Introdução à GSF em Língua Portuguesa**. São Paulo: Mercado das Letras, 2016.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HALLIDAY, M. A. K.1994. **An introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

KARNOPP, Lodernir; QUADROS, Ronice Muller de. Educação Infantil para surdos. In: ROMAN, Eurilda Dias; ESTEYER, Vivian Edite. (Org). **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Canoas, 2001, p. 214-230.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. ENSINO REMOTO OU ENSINO A DISTÂNCIA: efeitos da pandemia. **ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS**, v. 37, p. 58, 2020.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial nº. 2/2014, p. 1143-157, Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/11.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. Genres: A Proposal for Application in ESP Courses. **theESpecialist**, v. 25, n. 2, 2004.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola - uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 160 p.

## APÊNDICE A

N <sup>a</sup>	PERGUNTA	CARACTERIZAÇÃO DA PERGUNTA
1	Você aceita participar da pesquisa?	Múltipla escolha: ( ) Sim ( ) Não
2	Qual é o seu nome completo?	Pergunta discursiva obrigatória
3	Qual é o seu e-mail?	Pergunta discursiva obrigatória
4	Quantos anos você tem?	Pergunta discursiva obrigatória
5	Você nasceu:	Múltipla escolha: Surdo ( ) Ouvinte ( )
6	Como você se comunica?	Múltipla escolha - a. ( ) Libras b. ( ) Leitura labial c. ( ) Outro(s)
7	De que Estado do Brasil você é?	Pergunta discursiva obrigatória
8	Onde você estuda?	Pergunta discursiva obrigatória
9	Qual é o nome do seu curso?	Pergunta discursiva obrigatória
10	Que tipo de plataforma você usou durante a pandemia para estudar?	Diferentes opções de respostas possíveis - ( ) google classroom ( ) zoom

		<input type="checkbox"/> google meet <input type="checkbox"/> plataforma institucional <input type="checkbox"/> outro(s) . Qual?
11	Que tipo de suporte a sua instituição de ensino deu para o ensino remoto?	Pergunta obrigatória com diferentes opções de respostas possíveis - <input type="checkbox"/> oferta de chips <input type="checkbox"/> plataforma acessível <input type="checkbox"/> materiais didáticos em Libras <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> auxílio inclusão digital <input type="checkbox"/> equipamentos (notebook, tablets, computadores...) <input type="checkbox"/> outro(s)
12	Como você avalia seu nível de conhecimento de português escrito?	Múltipla escolha - <input type="checkbox"/> básico <input type="checkbox"/> intermediário <input type="checkbox"/> avançado
13	Que tipo de gênero textual você lê com mais frequência durante a pandemia?	Diferentes opções de respostas possíveis - <input type="checkbox"/> charges <input type="checkbox"/> anúncios publicitários <input type="checkbox"/> tirinhas <input type="checkbox"/> reportagens em jornais, revistas <input type="checkbox"/> vídeos em Libras <input type="checkbox"/> artigos científicos <input type="checkbox"/> lives
14	O ensino de Língua Portuguesa para surdos está adequado durante o ensino remoto?	Pergunta discursiva obrigatória com possibilidade de anexo de vídeo em Libras - <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> Não - Explique.
15	Os materiais elaborados para o ensino de Português escrito são adequados?	Pergunta discursiva obrigatória com possibilidade de anexo de vídeo em Libras - <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> Não - Explique.
16	Que estratégias os professores de português para surdos devem usar durante o ensino remoto?	Pergunta discursiva obrigatória com possibilidade de anexo de vídeo em Libras
17	Que conteúdo de português você acha necessário aprender? Por quê?	Pergunta discursiva obrigatória com possibilidade de anexo de vídeo em Libras

Submetido em 15-08-2022

Aceito em 17-12-2022