



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



VITÓRIA ZACARIAS FONSECA BOCHOSCHI

IMPACTOS DO MATERIAL DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO DE
PORTUGUÊS PARA SURDOS NO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DA
UFAM

MANAUS
2026

VITÓRIA ZACARIAS FONSECA BOCHOSCHI

IMPACTOS DO MATERIAL DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO DE
PORTUGUÊS PARA SURDOS NO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DA
UFAM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Teoria e Análise Linguística, sob orientação do Prof. Dr. Wagner Barros Teixeira.

MANAUS
2026

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- B664i Bochoschi, Vitória Zacarias Fonseca
 Impactos do material didático no processo de ensino de
 português para surdos no centro de estudos de línguas da UFAM /
 Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi. - 2026.
 112 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Wagner Barros Teixeira.
 Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas,
 Programa de Pós-Graduação em Letras, Manaus, 2026.
1. Português para surdos. 2. Extensão universitária. 3. Material
 didático. 4. Adaptação linguística. I. Teixeira, Wagner Barros. II.
 Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação
 em Letras. III. Título
-

VITÓRIA ZACARIAS FONSECA BOCHOSCHI

IMPACTOS DO MATERIAL DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO DE
PORTUGUÊS PARA SURDOS NO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DA
UFAM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Teoria e Análise Linguística, sob orientação do Prof. Dr. Wagner Barros Teixeira.

Aprovada em: 30 de março de 2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



WAGNER BARROS TEIXEIRA
Data: 01/06/2026 21:45:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Wagner Barros Teixeira (PPGL-UFAM/UNILA)
Presidente da Banca

Documento assinado digitalmente



RAYNICE GERALDINE PEREIRA DA SILVA
Data: 02/06/2026 09:24:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Raynice Geraldine Pereira da Silva (PPGL-UFAM/UFSC)
Membro Titular

Documento assinado digitalmente



ANDRÉ LIMA CORDEIRO
Data: 02/06/2026 11:48:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. André Lima Cordeiro (INES)
Membro Titular

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer que ninguém chega até aqui sozinho. Este trabalho é resultado não apenas do meu esforço, mas do apoio, incentivo e carinho de pessoas que estiveram ao meu lado durante essa caminhada.

Em primeiro lugar, a Deus, que me sustentou em todos os momentos e tornou possível a realização deste sonho. Sem Ele, eu jamais teria chegado até aqui.

Ao meu esposo, Lucas Fonseca, por todo o apoio, companheirismo e cuidado ao longo desse período, por acreditar em mim, incentivar meus sonhos e caminhar ao meu lado em cada desafio.

À minha avó/mãe Francisca da Silva, por ser meu alicerce, meu exemplo e minha direção. Por cada incentivo, por cada conselho e por todo o amor que sempre me guiou. Tudo o que vivemos juntas faz parte de quem eu sou hoje.

À minha prima/irmã Amanda Tássia, por ter me apresentado à Libras e, com ela, um propósito que transformou minha vida. Pelas experiências compartilhadas, pelo companheirismo e por ser parte fundamental da caminhada que me trouxe até aqui.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Wagner Barros Teixeira, que acreditou na minha pesquisa e deu todo suporte durante as orientações para elaboração deste trabalho, agradeço pelos incentivos e confiança depositadas em mim.

Aos professores Drs. Raynice Geraldine Pereira da Silva e André Lima Cordeiro, por aceitarem fazer parte da banca e por todas considerações para que eu possa apresentar um melhor desempenho na minha pesquisa.

À minha grande amiga Patriciane Cardoso, pela amizade verdadeira, pelo companheirismo de sempre e por tudo o que dividimos ao longo da nossa amizade.

Às minhas amigas Cristina Lima e Angélica Barbosa, por sempre me incentivarem, me impulsionarem e acreditarem em mim, mesmo quando eu duvidei.

Às minhas amigas Jaqueline da Costa e Hinndyiracema Moura, por compartilharem comigo os desafios do mestrado, pelas conversas, apoio e força nos momentos mais difíceis.

À Ana Carolina Alves, por sua disponibilidade e por me auxiliar tantas vezes, sempre com generosidade e atenção quando eu precisei.

À Universidade Federal do Amazonas, pelas oportunidades concedidas e pelos ensinamentos que contribuíram para minha formação acadêmica e profissional.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL, pela oportunidade de realização do mestrado e pelo suporte oferecido ao longo dessa trajetória.

Aos professores do PPGL, pelos conhecimentos compartilhados e pela contribuição significativa na minha formação.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa que permitiu dois anos de formação acadêmica diferenciada e de qualidade.

Aos meus alunos do curso de português para Surdos do CEL, por fazerem parte de uma das experiências mais grandiosas e transformadoras da minha vida.

Aos participantes desta pesquisa, pela disponibilidade e colaboração generosa, fundamentais para a concretização deste estudo.

Ao Espaço Curupira do Instituto Federal do Amazonas - IFAM, sob a coordenação do professor Dr. Dalmir Pacheco, pelas oportunidades, pela confiança depositada em mim e pelo apoio constante ao longo dessa trajetória. Projeto de grande importância para a acessibilidade e inclusão no Amazonas.

A Junio Bento, Isabele Verçosa, Fernanda Lima, João Victor e Wallace Junior, colaboradores do Espaço Curupira, pelo apoio na captação e edição dos vídeos que compõem o resumo e o material didático elaborado para esta pesquisa, contribuição essencial para a concretização deste trabalho.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a minha formação e para a realização desta caminhada, o meu mais sincero agradecimento.

*É impossível ensinar sem essa
coragem de querer bem, sem a
valentia dos que insistem mil vezes
antes de uma desistência. É
impossível ensinar sem a
capacidade forjada, inventada, bem
cuidada de amar.*

(Paulo Freire)

BOCHOSCHI, Vitória Zacarias Fonseca. **Impactos do material didático no processo de ensino de português para Surdos no centro de estudos de línguas da UFAM**. 112 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2026.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar como o material didático utilizado nas aulas impacta o processo de ensino de português para Surdos no Centro de Estudos de Línguas da Universidade Federal do Amazonas (CEL/UFAM). O CEL é um projeto de extensão universitária que oferece cursos de idiomas acessíveis à comunidade interna e externa, desempenhando papel relevante na democratização do ensino. O embasamento teórico contemplou discussões acerca das repercussões do material didático no ensino de português para Surdos (Quadros, 2004; Fernandes, 2006; Salles, 2004; Leffa, 2008, entre outros), articuladas às reflexões sobre extensão universitária (Nogueira, 2005; Reis, 2010; Sousa, 2010, entre outros). A pesquisa adotou abordagem qualitativa, fundamentada em Minayo (2012), Severino (2016) e Gil (2017), e caracterizou-se como estudo de caso, conforme Yin (2015), Gil (2017) e Paiva (2019). Participaram do estudo três discentes dos cursos de Letras – Língua e Literatura Portuguesa e Letras-Libras da UFAM, que atuaram ou atuam como bolsistas pedagógicos no curso de português para Surdos do CEL. A geração de dados ocorreu por meio de questionário aplicado via Google Forms, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Como parte do estudo, foi elaborado um material didático específico para o ensino de português como segunda língua para Surdos, o qual foi aplicado no curso do CEL e analisado a partir da percepção do bolsista pedagógico atuante. Os resultados indicaram que a utilização do material elaborado contribuiu para maior organização das aulas, ampliação da participação dos estudantes Surdos e melhor compreensão da língua portuguesa, especialmente quando mediada em Libras e apoiada por recursos visuais e atividades contextualizadas. Concluiu-se que a produção e aplicação de material didático alinhado às especificidades linguísticas e culturais da comunidade Surda constituem elemento central para a promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes no contexto da extensão universitária, reforçando o papel social da universidade pública na construção de propostas educacionais acessíveis. A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amazonas e obteve parecer favorável à sua realização, atendendo às exigências éticas previstas para estudos com participação de seres humanos.

Palavras-chave: Português para Surdos. Extensão Universitária. Material Didático. Adaptação Linguística.

BOCHOSCHI, Vitória Zacarias Fonseca. **Impacts of teaching materials on the teaching process of Portuguese for deaf students at the UFAM Language Studies Center**. 112 f. Dissertation (Master's Degree in Letters) - Graduate Program in Letters, Federal University of Amazonas, Manaus, 2026.

ABSTRACT

This research aimed to analyze how the teaching materials used in classes impact the teaching process of Portuguese for deaf students at the Center for Language Studies of the Federal University of Amazonas (CEL/UFAM). CEL is a university extension project that offers accessible language courses to the internal and external community, playing a relevant role in the democratization of education. The theoretical framework included discussions about the repercussions of teaching materials in the teaching of Portuguese for deaf students (Quadros, 2004; Fernandes, 2006; Salles, 2004; Leffa, 2008, among others), articulated with reflections on university extension (Nogueira, 2005; Reis, 2010; Sousa, 2010, among others). This research adopted a qualitative approach, based on Minayo (2012), Severino (2016), and Gil (2017), and was characterized as a case study, according to Yin (2015), Gil (2017), and Paiva (2019). Three students from the Portuguese Language and Literature and Libras (Brazilian Sign Language) courses at UFAM (Federal University of Amazonas) participated in the study. These students worked or are currently working as teaching assistants in the Portuguese for the Deaf course at CEL (Center for Language Studies). Data was collected through a questionnaire administered via Google Forms, after obtaining informed consent. As part of the study, specific teaching materials for teaching Portuguese as a second language to deaf students were developed, applied in the CEL course, and analyzed from the perspective of the teaching assistant. The results indicated that the use of the developed material contributed to greater organization of classes, increased participation of deaf students, and better comprehension of written Portuguese, especially when mediated in Libras (Brazilian Sign Language) and supported by visual resources and contextualized activities. It was concluded that the production and application of teaching materials aligned with the linguistic and cultural specificities of the deaf community constitute a central element for the promotion of more inclusive and effective pedagogical practices in the context of university extension, reinforcing the social role of the public university in the construction of accessible educational proposals. This research was submitted to the Research Ethics Committee (CEP) of the Federal University of Amazonas and received a favorable opinion for its execution, meeting the ethical requirements foreseen for studies involving human subjects.

Keywords: Portuguese for the Deaf. University Extension. Teaching Materials. Linguistic Adaptation.

RESUMO EM LIBRAS

Acesso disponível em: <https://youtu.be/DTxSBrqGgY0>

Disponível em QR Code:



LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição dos Centros de Estudos de Línguas no Brasil, com indicação de oferta de Libras e língua portuguesa para Surdos	39
Figura 2 - Organograma do Centro de Estudos de Línguas da UFAM - CEL/UFAM	41
Figura 3 - Pontos Turísticos presentes no material didático	56
Figura 4 - Temas abordados no material didático	57
Figura 5 - Atividades presentes no material didático	58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perguntas e objetivos de pesquisa	18
Quadro 2 - Resultado da busca na base de dados do Google Acadêmico	22
Quadro 3 - Resultado da busca no catálogo de teses e dissertações da CAPES	24
Quadro 4 - Resultado da busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	26
Quadro 5 - Levantamento de Universidades Federais com oferta de extensão em Libras e português para Surdos	32
Quadro 7: A geração de dados seguiu as seguintes etapas:	54
Quadro 8: Critérios propostos por Bardin (2016)	60
Quadro 9: Material didático disponibilizado no CEL	62
Quadro 10: Desafios em relação ao material didático no CEL	64
Quadro 11: Aplicação do material didático em sala de aula	66
Quadro 12: Contribuição do material didático para aprendizagem dos alunos	67
Quadro 13: Relevância do material didático para futuros bolsistas	68

LISTA DE SIGLAS

CEL - Centro de Estudos de Línguas

FLET - Faculdade de Letras

LP - Língua Portuguesa

L1 - Primeira Língua

L2 - Segunda Língua

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

PLA - Português como Língua Adicional

PLE - Português como Língua Estrangeira

PLM - Português como Língua Materna

PLNM - Português como Língua Não Materna

PROEXT - Pró-Reitoria de Extensão

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
1.1 O estado da arte	22
1.2 A extensão universitária no Brasil	29
1.2.1 A importância da extensão universitária na formação inicial	31
1.3 Centros de estudos de línguas no Brasil	32
1.3.1 Centro de estudo de línguas da UFAM e o ensino de português para Surdos	39
1.4 O ensino de português em diferentes perspectivas	42
1.4.1 Português como língua materna	42
1.4.2 Português como língua não materna	44
1.4.3 Português como língua estrangeira	45
1.4.4 Português como língua adicional	45
1.4.5 Português para Surdos	46
1.5 Material didático	48
1.5.1 Material didático para o ensino de português para Surdos	49
CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	51
2.1 Escolha da Metodologia	51
2.2 Contexto da pesquisa	52
2.3 Participantes da pesquisa	53
2.4 Instrumentos de geração de dados	53
2.4.1 Questionários	54
2.4.2 Pesquisa Ação: uma proposta de material didático para o ensino de português para Surdos	55
2.5 Procedimentos de análise de dados	59
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	61
3.1 Revisitando as perguntas de pesquisa	61
3.2 As unidades de análises e suas categorias	61
3.2.1 Categoria “Materiais didáticos disponíveis no CEL”	62
3.2.2 Categoria “Desafios enfrentados em relação ao material didático”	64
3.2.3 Categoria “Implicações reais do material didático na perspectiva do bolsista pedagógico”	65
CAPÍTULO IV - ENCAMINHAMENTOS	70
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE A - TCLE	78
APÊNDICE B - Questionário de Perfil	81
APÊNDICE C - Questionário Investigativo I	82
APÊNDICE D - Questionário Investigativo II	83
APÊNDICE E - Material Didático	84
ANEXOS	106

INTRODUÇÃO

A educação de Surdos¹ atualmente vem cada vez mais sendo discutida através de movimentos realizados pela comunidade Surda, pode-se observar algumas conquistas, sendo uma delas a Lei de nº 10.436 do dia 24 de Abril de 2002 que regulamenta e reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão da comunidade Surda brasileira sendo um marco na luta pelos direitos dos Surdos.

Quadros (2020) destaca que a Libras é utilizada em todo território nacional por pessoas Surdas, e trata-se de uma língua visual-espacial, diferente da língua portuguesa, que é oral-auditiva e possui estruturas gramaticais diferentes. No Brasil, ainda há muitos Surdos que não conhecem a Libras devido à falta de ensino nas escolas que assegure a língua de sinais como primeira língua. A ausência desse conhecimento gera dificuldades no uso da língua portuguesa, o que pode impactar a construção da identidade Surda. A língua portuguesa, como segunda língua, também faz parte da cultura Surda, e é o principal instrumento de comunicação escrita.

Durante a minha vida tive várias influências dentro da comunidade Surda, nasci no município de Itacoatiara, desde pequena convivo com a minha prima Surda que utiliza a Libras como seu meio de comunicação. Ter um convívio com uma pessoa da família que se comunica através da Libras fez com que eu me apaixonasse pela língua, algo que possibilitou identificar também as inúmeras dificuldades que uma pessoa Surda possui em adquirir a língua portuguesa como segunda língua.

Durante os três últimos anos do ensino médio, vivenciei experiências com professores que ministravam a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura de forma inspiradora, o que motivou minha escolha pelo curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa. Além disso, ao retomar a problemática das dificuldades enfrentadas por pessoas Surdas na aquisição da língua portuguesa como segunda língua, fortaleci meu interesse pela área, pois compreendi que, por meio da

¹ Surdo/a, grafado com letra maiúscula, é utilizado neste trabalho para designar o sujeito pertencente à Comunidade e à Cultura Surda, reconhecendo a Surdez a partir de uma perspectiva sociocultural e linguística, e não apenas clínica. Conforme Skliar (1998) e Strobel (2008), o uso da letra maiúscula reafirma a identidade Surda, sua língua própria (Libras) e suas especificidades culturais.

formação acadêmica e da minha fluência em Libras, poderia contribuir para a aprendizagem desses estudantes.

Na graduação, tive a oportunidade de desenvolver uma pesquisa de Iniciação Científica (IC) sobre o ensino de língua portuguesa como L2 para Surdos do ensino fundamental em duas escolas bilíngues de Manaus². O desenvolvimento dessa pesquisa se deu com o intuito de analisar como de fato é feito esse ensino de português com alunos Surdos na modalidade bilíngue, e como resultado foi possível perceber algumas dificuldades por falta de estratégias, metodologias e materiais adequados para esse ensino.

Pouco tempo depois o Centro de Estudos de Línguas - CEL, que trata-se de uma ação de extensão que funciona no campus da Universidade Federal do Amazonas - UFAM³ oferecendo cursos de idiomas e proporcionando ao estudante de graduação a oportunidade de realizar estágio, iniciou o curso de português para Surdos. Eu pude ser a primeira bolsista pedagógica a ministrar aula de português para Surdos em uma turma de 25 alunos, sem dúvidas essa foi uma das experiências mais grandiosas da minha fase na graduação, nessa turma tive contato com alunos de diferentes trajetórias e níveis de formação acadêmica, o que proporcionou uma experiência enriquecedora e diversificada.

Em uma breve conversa durante a primeira aula do curso, os alunos relataram a ausência de um ensino adequado na educação básica, o que resultou na dificuldade de aprendizagem e na falta de desenvolvimento da língua portuguesa. A partir desses relatos dos alunos sobre a educação básica surgiu a inquietação em desenvolver a minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, sobre o letramento acadêmico de alunos Surdos no curso de Letras-Libras, investigando de que forma é feito o letramento acadêmico com esses alunos que vem de uma educação básica com tantas dificuldades.

Retornando para o Centro de Estudos de Línguas - CEL da UFAM, como já mencionado, ministrei curso de português para Surdos durante três semestres com os mesmos alunos. O material didático disponibilizado para as aulas eram sequências didáticas sobre gêneros textuais, era um material ótimo, porém, recebia

² Link para acesso ao trabalho:

<https://www.even3.com.br/anaais/xxxii-congresso-de-iniciacao-cientifica-380957/768343-o-ensino-da-lingua-portuguesa-como-l2-para-estudantes-surdos-do-ensino-fundamental-2--o-bilinguismo-em-questao/>

³ Link para acesso à página: <https://www.projetocel.ufam.edu.br/>

orientação para utilizar esse mesmo material no início de cada semestre, mas era inviável repetir esses conteúdos com os mesmos alunos. Então a partir do segundo semestre eu mesma criava os meus materiais de acordo com a necessidade de aprendizagem do aluno Surdo e ministrava as aulas, e foi assim até meu último semestre de atuação.

Com todas essas questões, e relacionando com a minha pesquisa de Iniciação Científica (IC), na qual pude vivenciar de perto a ausência de materiais adequados para o ensino de português para Surdos, e posteriormente constatando a mesma dificuldade em sala de aula no curso de português para Surdos no CEL. Surgiu o interesse em pesquisar e, durante o mestrado, desenvolver a proposta de criação de um material didático capaz de viabilizar o ensino de língua portuguesa para Surdos, considerando todas as suas questões identitárias e culturais.

Desse modo, considero como ponto de partida desta pesquisa, minha própria experiência na condição de falante da Libras e também o interesse em contribuir para o ensino de português para Surdos através de um novo material didático que atenda as necessidades adequadas de aprendizagem do Surdo, usuário da Libras e alfabetizado na língua portuguesa, e que possa ser uma referência didática para futuros bolsistas.

A seguir apresentarei as perguntas e objetivos da pesquisa:

Quadro 1 - Perguntas e objetivos de pesquisa

Perguntas de pesquisa	Objetivos específicos
Que materiais didáticos são utilizados no ensino de português para Surdos no CEL?	Identificar quais materiais são utilizados para o ensino de português para Surdos no CEL.
Quais desafios os bolsistas pedagógicos do CEL que ministram aulas enfrentam em relação ao material didático no ensino de português para Surdos?	Perceber os principais desafios enfrentados pelos bolsistas pedagógicos do CEL que estão relacionados aos materiais didáticos no ensino de português para Surdos no CEL.
Quais impactos uma intervenção por meio de um novo material didático trás ao processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico do CEL?	Avaliar os impactos de uma intervenção por meio de um novo material didático no processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico do CEL.

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

O foco central desta pesquisa foi analisar o discurso do bolsista pedagógico do CEL sobre sua experiência, o uso de material didático no ensino de português para Surdos no CEL e os impactos de uma intervenção por meio de um novo

material didático. O objetivo geral proposto analisou como o material didático utilizado nas aulas impacta o processo de ensino de português para Surdos no CEL, e os objetivos específicos são norteados pelas perguntas de pesquisa como mostra no quadro acima.

A primeira pergunta de pesquisa que norteou este trabalho está relacionada à identificação de quais materiais didáticos são disponibilizados para os bolsistas utilizarem nas aulas, então questiona-se: que materiais didáticos são utilizados no ensino de português para Surdos no CEL? A partir desse questionamento constitui-se o primeiro objetivo específico da pesquisa: identificar quais materiais são utilizados para o ensino de português para Surdos no CEL.

Acredita-se que o material didático disponibilizado pelo CEL para o ensino de português para Surdos é limitado em relação a quantidade, portanto, o bolsista pedagógico do CEL precisa elaborar novos materiais de forma autônoma.

A segunda pergunta de pesquisa que norteou este trabalho, está relacionada à análise dos desafios enfrentados pelos bolsistas pedagógicos que ministram aulas no CEL, especialmente no que se diz respeito ao material didático, então questiona-se: quais desafios os bolsistas pedagógicos do CEL que ministram aulas enfrentam em relação ao material didático no ensino de português para Surdos? A partir disso constitui-se o segundo objetivo específico da pesquisa: perceber os principais desafios enfrentados pelos bolsistas pedagógicos do CEL que estão relacionados aos materiais didáticos no ensino de português para Surdos no CEL.

Acredita-se que os bolsistas pedagógicos tiveram desafios e dificuldades no ensino de português para Surdos no CEL em relação ao material didático, por diversos fatores que serão relatados ao decorrer da pesquisa.

Por fim, a terceira pergunta de pesquisa que norteou este trabalho, está relacionada à investigação dos impactos de uma intervenção de um novo material didático, sob a perspectiva do bolsista pedagógico, então questiona-se: quais impactos uma intervenção por meio de um novo material didático trás ao processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico do CEL? A partir desse questionamento, constitui-se o terceiro objetivo específico da pesquisa: avaliar os impactos de uma intervenção por meio de um novo material didático no processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico do CEL.

Com base nessas questões, o estudo partiu das seguintes hipóteses: (i) os materiais existentes são sequências didáticas disponibilizadas para o ensino de português para Surdos no CEL, que proporcionam um aprendizado positivo, mas de forma limitada em relação à quantidade; (ii) considerando que o material didático é limitado em quantidade, o bolsista pedagógico precisa desenvolver materiais de forma autônoma para que o ensino tenha continuidade; (iii) um novo material didático, disponibilizado para o ensino de português e aplicado nas aulas para Surdos, proporciona impactos positivos para o bolsista pedagógico.

Acredita-se que um novo material didático contribui para a melhoria das práticas pedagógicas proporcionando uma aprendizagem mais efetiva e inclusiva no ensino de português para Surdos. Com isso, o material didático elaborado foi disponibilizado, aplicado, e analisado pela perspectiva do bolsista pedagógico que está atuando no ensino de português para Surdos no CEL.

Os dados que responderam aos questionamentos acima foram gerados por meio de questionários aplicados com os bolsistas pedagógicos e encontram-se nos apêndices desta dissertação.

Considerando a metodologia, a caracterização desta pesquisa é de abordagem qualitativa baseada em Minayo (2012), Severino (2016) e Gil (2017). Esta pesquisa classifica-se também como estudo de caso segundo Yin (2015), Gil (2017) e Paiva (2019).

Segundo Yin (2015), o estudo de caso constitui um método de investigação empírica que examina um fenômeno contemporâneo em seu ambiente natural, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidas.

A geração de dados da pesquisa se deu por meio de dois questionários aplicados pelo Google Forms, e após isso, foi feita a aplicação presencialmente do material didático elaborado e disponibilizado para o bolsista pedagógico, e, por fim, a aplicação de mais um questionário investigativo sobre o material didático aplicado.

A dissertação está organizada da seguinte forma: o capítulo de Fundamentação Teórica apresenta o estado da arte das pesquisas sobre o uso de material didático no ensino de português para surdos; em seguida, aborda a extensão universitária no Brasil e sua importância na formação inicial; posteriormente, apresenta uma seção sobre os Centros de Estudos de Línguas no Brasil; depois, discute o ensino de português em diferentes perspectivas; por fim,

apresenta uma seção sobre o material didático para o ensino de português para Surdos.

No capítulo de Procedimentos Metodológicos, apresenta-se a metodologia da pesquisa, bem como os seguintes subcapítulos: a escolha da metodologia, o contexto da pesquisa, os participantes, os instrumentos de geração de dados e, por fim, os procedimentos de geração e análise de dados.

No capítulo de Apresentação e Análise de Dados, são analisados o questionário de perfil, o questionário investigativo I e o questionário investigativo II, com a apresentação das unidades de análise e de suas respectivas categorias. Toda essa análise foi realizada à luz de teóricos previamente discutidos na Fundamentação Teórica e na metodologia de análise.

Por fim, apresentam-se os encaminhamentos a partir da análise dos dados, retomando os objetivos, as perguntas de pesquisa, as hipóteses e os resultados. Na sequência, são apresentadas as Referências Bibliográficas, os Apêndices e os Anexos. Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa e aprovada, seguindo as normas éticas exigidas.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta uma visão geral das pesquisas desenvolvidas que dialogam com o tema proposto. Na sequência, é apresentada uma contextualização sobre a origem da extensão universitária no Brasil e sua importância. Em seguida, é feita uma breve abordagem sobre os Centros de Estudos de Línguas no Brasil, com ênfase no Centro de Estudos de Línguas da UFAM, foco central desta pesquisa. Posteriormente, é explorado o ensino da língua portuguesa sob diferentes perspectivas. Por fim, é discutido o ensino de português para Surdos e o papel fundamental do material didático nesse processo.

1.1 O estado da arte

Visando contextualizar o panorama atual das investigações acadêmicas relacionadas ao tema deste estudo, foi realizada uma pesquisa nos repositórios de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), e na BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), no período de 2021 a 2025. Também foram verificados os bancos de dados dos sites Scielo e Google Acadêmico.

Ao buscar trabalhos no banco de dados da plataforma SciELO, utilizando os recortes lexicais “português para Surdos” e “material didático” obedecendo ao marco temporal de 2021 a 2025, a pesquisa resultou em nenhum trabalho encontrado, o mesmo ocorreu quando colocado somente o recorte lexical “português para Surdos”.

Na base de dados da plataforma Google Acadêmico, ao adicionar o termo “português para Surdos” e “material didático”, o número de obras encontradas foi de 15. Após a leitura dos resumos, selecionou-se 2 artigos que dialogam com esta pesquisa publicados em periódicos, de acordo com a tabela abaixo.

Quadro 2 - Resultado da busca na base de dados do Google Acadêmico

Título do Trabalho	“As representações do professor na educação bilíngue para Surdos: uma análise discursiva de orientação do manual didático”.
Autor(a)	Edcarlos Paz de Lucena, Joseilda Alves de Oliveira, Nara Karolina de Oliveira Silva e José Cezinaldo Rocha Bessa.
Ano de Publicação	2024

Tipo de Pesquisa	Artigo
Título do Trabalho	“Português como LE/L2 na UFSCar: Mapeando os registros sobre extensão, ensino e pesquisa”.
Autor(a)	Matheus Granato e Rosa Yokota
Ano de Publicação	2021
Tipo de Pesquisa	Artigo

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A pesquisa de Lucena, Oliveira, Silva e Bessa (2024) trata-se de uma investigação acerca da representação dos professores na educação bilíngue de Surdos, utilizando como base o manual do professor do material didático *Português para crianças surdas: leitura e escrita no cotidiano*. Esta pesquisa está ancorada na perspectiva dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin, possui uma abordagem qualitativa e interpretativa, estabelecendo diálogo com pesquisas sobre ensino de português como segunda língua (L2) para Surdos e formação docente nesse contexto. Ao decorrer do texto os autores também destacam a relevância histórica e social da educação bilíngue no Brasil, mostrando os principais obstáculos como a falta de materiais didáticos adequados e a necessidade de professores fluentes em Libras e capacitados para o ensino de L2.

A análise da pesquisa desenvolvida por Lucena, Oliveira, Silva e Bessa (2024) mostra quatro representações principais do professor para a atuação no ensino de português para Surdos. A primeira é a necessidade de um profissional com formação em Libras, a segunda é a importância de um docente que adota a concepção social da língua, a terceira é um profissional mediador da aprendizagem e por último um educador autor de suas aulas e usuário de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

A pesquisa desenvolvida por Granato e Yokota (2021) fala sobre a prática pedagógica bilíngue, mostrando a relação entre Libras (L1) e português (L2). Esta pesquisa está fundamentada em pressupostos da linguística aplicada e da educação bilíngue. A partir disso, o estudo mostra que para os alunos Surdos terem uma aprendizagem do português, precisam de metodologias que utilizem a Libras como língua de instrução e conhecer as especificidades linguísticas e culturais da comunidade Surda.

As autoras mostram a importância da educação bilíngue prevista na Lei nº 10.436/2002 e no Decreto nº 5.626/2005, destacando pontos importantes na formação docente e na produção de materiais didáticos adequados. Algumas pesquisas destacam que o ensino de português para Surdos deve adotar práticas de ensino bilíngue, incluindo gêneros textuais e recursos visuais de acordo com as especificidades da comunidade Surda.

O catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes possui estudos em diversas áreas de pesquisa desenvolvidas no Brasil. Ao adicionar o termo “português para Surdos” e “material didático”, foram encontradas 20 obras, visando filtrar trabalhos que abordem as temáticas desta pesquisa, sobretudo aquelas que tratam do ensino de português para Surdos através do material didático, os trabalhos selecionados que mais se aproximaram foram os que seguem na tabela abaixo.

Quadro 3 - Resultado da busca no catálogo de teses e dissertações da CAPES

Título do Trabalho	“Proposta bilíngue de material didático para ampliação lexical de Surdos sinalizantes”.
Autor(a)	Suzana Alves de Souza Soares
Ano de Publicação	2021
Tipo de Pesquisa	Dissertação
Título do Trabalho	“Realidade, necessidade e possibilidade dos materiais didáticos de português como segunda língua para Surdos: visão crítica e multimodal”.
Autor(a)	Eva dos Reis Araújo Barbosa
Ano de Publicação	2021
Tipo de pesquisa	Tese
Título do Trabalho	“A importância da interação em Libras e de uma didática visual nos processos de ensino/aprendizagem de Surdos”.
Autor(a)	Isaías Caldeira Viana
Ano de Publicação	2023
Tipo de Pesquisa	Dissertação
Título do Trabalho	“Descrição dos aspectos da construção da textualidade - referência e sequenciação - nas interlínguas de Surdos

	aprendizes de português escrito: subsídios para a elaboração de proposta metodológica de ensino e aprendizagem de português como segunda língua”.
Autor(a)	Janete Alves de Almeida
Ano de Publicação	2023
Tipo de Pesquisa	Tese

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A autora Soares (2021) em sua pesquisa analisou a importância de materiais pedagógicos específicos que possibilitem ampliar o vocabulário de estudantes Surdos usuários da Libras. A autora possui mais de dez anos de experiência como professora de Surdos, e a partir de sua experiência percebeu que existe uma grande escassez de recursos bilíngues adequados ao ensino de português como segunda língua (L2), a autora destaca que alguns materiais que encontra são apenas adaptações de conteúdos para ouvintes, o que torna insuficiente para atender às demandas desse público Surdo.

Nesse sentido, Soares (2021) desenvolveu três propostas de materiais, a primeira refere-se a um material visual composto por um livro de consulta com imagens, termos em português, desenhos dos sinais em Libras e QRCodes que levam o aluno a vídeos demonstrativos. A segunda, é um conjunto de cartões para jogos de memória. E a última, trata-se de um quadro magnético para exposição do vocabulário, reforçando a importância do letramento visual.

A autora Barbosa (2021) em sua pesquisa buscou investigar alguns pontos importantes que o material didático deve ter para atender as especificidades dos estudantes Surdos, levando em consideração as características linguísticas, visuais e culturais. A pesquisa desenvolvida pela autora teve como objetivo uma análise multimodal de materiais já existentes, analisando os elementos como cores, tipografia, caminhos de leitura e processos de ressemiotização⁴. Além disso, a autora fez a aplicação de questionários com professores que atuam no ensino de português para Surdos, para identificar quais as dificuldades mais recorrentes dos alunos. A partir disso, a autora realizou a criação, implementação e avaliação de

⁴ Ressemiotização refere-se ao processo de produção de novos sentidos a partir da reorganização de um texto ou discurso quando este é deslocado para outros modos semióticos, linguagens ou contextos. Segundo Rojo (2012), esse processo ocorre especialmente em práticas discursivas multimodais, nas quais diferentes recursos semióticos se articulam na construção de significados.

uma nova unidade didática digital voltada para a produção escrita do gênero “currículo”, e também analisou as percepções dos alunos sobre o material. Em suas considerações o estudo mostra algumas recomendações que orientam a produção de materiais de L2 mais inclusivos e alinhados às especificidades dos alunos Surdos.

O autor Viana (2023) investigou como as escolas inclusivas estão estruturadas para atender às demandas acadêmicas e linguísticas dos alunos Surdos. Sua pesquisa foi realizada em duas etapas: Observação em salas inclusivas e atividades no Atendimento Educacional Especializado (AEE), cuja análise permitiu constatar que a falta de inclusão dos alunos Surdos com alunos ouvintes na mesma sala não garante inclusão efetiva; Identificação de problemas, tais como isolamento dos alunos Surdos, metodologias utilizadas pelos professores voltadas apenas aos alunos ouvintes e materiais didáticos inacessíveis para o estudante Surdos, cuja observação possibilitou compreender que para haver uma inclusão verdadeira é necessário metodologias adaptadas às necessidades dos Surdos, recursos visuais adequados e promoção de interação social e acadêmica.

A autora Almeida (2023) em sua pesquisa investigou de que forma estudantes Surdos constroem coesão e coerência textual em português, para isso a autora analisou textos produzidos por quatro alunos do Ensino Médio e identificou que há diferentes níveis de organização textual e após essa identificação, a autora elaborou um material didático específico. Esta pesquisa teve como objetivo principal compreender como acontece o percurso interlinguístico desses estudantes e propor estratégias pedagógicas que favoreçam o ensino do português como segunda língua.

A busca realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações para o termo “português para Surdos” e “material didático”, obedecendo ao marco temporal de 2021 a 2025 resultou em 38 trabalhos, após a leitura dos títulos e análise dos resumos de cada um, foram selecionados 4 trabalhos que mais se aproximavam com a temática pesquisada. Dentre os resultados encontrados no site, as pesquisas mais relevantes e que mais se aproximam deste trabalho são:

Quadro 4 - Resultado da busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Título do Trabalho	“Crenças de professores Surdos sobre o processo de ensino/aprendizagem de português escrito para Surdos”.
Autor(a)	Waléria Corcino de Oliveira
Ano de Publicação	2022
Tipo de Pesquisa	Dissertação
Título do Trabalho	“Português escrito como segunda língua para Surdos: um estudo das práticas de letramentos no contexto escolar bilíngue”.
Autor(a)	Wellington Jhonner Divino Barbosa da Silva
Ano de Publicação	2023
Tipo de Pesquisa	Tese
Título do Trabalho	“Um jogo didático para o desenvolvimento de leitura e escrita de alunos Surdos nos anos iniciais”.
Autor(a)	Luiz Cláudio de Oliveira Antonio
Ano de Publicação	2024
Tipo de Pesquisa	Dissertação
Título do Trabalho	“Ensino de leitura e escrita para Surdos: um material didático para aplicação do método de ensino de português escrito para Surdos/mepevis”.
Autor(a)	Walace Souza de Araújo
Ano de Publicação	2024
Tipo de Pesquisa	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A pesquisa de Oliveira (2022) foi desenvolvida com professores Surdos sobre o ensino do português para estudantes Surdos. A autora realizou a pesquisa com docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) do CAS de Goiânia, com o objetivo de compreender como esses profissionais pensam sobre os processos de ensino-aprendizagem de escrita do português. Após entrevistar esses professores, a autora concluiu que esse processo depende de metodologias e materiais didáticos adequados, do uso da Libras como base para trabalhar vocabulário e significados, e da participação ativa dos alunos. Os resultados mostram que o ensino de português para Surdos só será efetivo quando houver o

ensino a partir da Libras (L1), profissionais qualificados e bilíngues aptos a mediação apropriada para a aquisição do português.

Na pesquisa de Silva (2023), o autor buscou analisar como é feita a educação bilíngue de Surdos no Ensino Fundamental II. O estudo, combinou entrevistas e observação participante para analisar as práticas de professores Surdos e ouvintes, o autor identificou que o uso da Libras juntamente com materiais visuais são importantes para o desenvolvimento das atividades de letramento bilíngue. A pesquisa também destacou a importância da perspectiva interacionista e funcional, destacando como as crenças dos professores refletem na organização das aulas e na valorização da Libras como suporte à aprendizagem do português.

Em sua pesquisa, Antonio (2024) mostrou a relevância de materiais didáticos visuais e da educação bilíngue para Surdos em escolas inclusivas. O autor destacou que mesmo havendo políticas que determinam a matrícula de alunos Surdos em escolas regulares, as instituições ainda não possuem profissionais preparados para atender esse público. A partir disso, esta pesquisa reforça a importância de que a Libras seja considerada primeira língua (L1) e o português segunda língua (L2), e para o ensino deve conter imagens visuais, pois elas não são somente ilustrações e sim ferramentas de aprendizagem. Em suas considerações o autor também identificou a escassez de materiais didáticos específicos e sugere que os professores podem criar recursos visuais próprios, inclusive de baixo custo, respeitando a dimensão linguística e cultural dos Surdos, o que contribui para seu desenvolvimento acadêmico e inclusão.

Em sua pesquisa Araújo (2024) propôs a criação e implementação de um material didático bilíngue voltado à alfabetização e ao letramento visual. O material desenvolvido foi uma “caixa de vocabulário”, que organiza conceitos em português e Libras, incluindo Qr Codes com traduções em vídeo, além de jogos da memória para atividades lúdicas.

Para elaboração deste material o autor baseou-se no método MEPEVIS (Método de Ensino de Português Escrito e Visual para Surdos), o material foi destinado a alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, facilitando a associação entre imagens, palavras, construção de frases e compreensão do português escrito. O processo da pesquisa e criação do material didático envolveu levantamento bibliográfico, produção de protótipos, seleção de imagens e criação de vídeos em Libras. Em suas considerações o autor mostra que o recurso favorece a

aprendizagem de vocabulário, promove a interação e reforça a autonomia dos estudantes, mostrando a importância de materiais adequados às especificidades visuais e linguísticas da comunidade Surda para uma educação bilíngue inclusiva.

1.2 A extensão universitária no Brasil

No Brasil, a extensão universitária é considerada uma das bases que sustentam o ensino superior junto ao ensino e à pesquisa, os três norteiam funções importantes das instituições de ensino superior. Assim, de acordo com Sousa (2010), a extensão representa um processo que vai além da sala de aula, envolvendo dimensões educativas, culturais e científicas, e promovendo a interação entre o conhecimento acadêmico e a realidade social. Dessa forma, o desenvolvimento da extensão universitária no Brasil teve várias fases, tanto com influências internacionais, quanto às necessidades específicas da sociedade brasileira.

Conforme aponta Reis (2010, p. 45):

A extensão universitária brasileira, embora inspirada inicialmente em modelos norte-americanos e europeus, construiu uma trajetória própria, fortemente marcada pelas especificidades do contexto sociopolítico nacional.

Durante o processo de redemocratização, a extensão universitária ganhou mais destaque nas universidades públicas. Freire (1983) dizia que a educação deve ser um exercício de liberdade, a atuação universitária fora dos muros da instituição não deveria se resumir à transferência de conhecimento, mas sim criar um ambiente de troca verdadeira, onde comunidade e universidade aprendessem juntas.

A Constituição de 1988 foi um marco importante nesse processo, ao estabelecer a “indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão” no artigo 207 de forma oficial. Essa diretriz foi reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que determinou que a extensão deve ser incentivada e aberta à participação da sociedade.

Para Nogueira (2005), essa formalização trouxe avanços significativos, pois ajudou a fortalecer o papel social das universidades, além de permitir maior organização e visibilidade para as ações extensionistas no âmbito acadêmico.

Outro passo importante foi a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), em 1987. Essa iniciativa teve papel central na construção de políticas voltadas à extensão universitária.

A autora Jezine (2004) destaca que o FORPROEX contribuiu diretamente para consolidar uma visão de extensão comprometida com o desenvolvimento social e com a formação cidadã dos estudantes, influenciando a forma como a extensão passou a ser tratada institucionalmente.

Mesmo com todos esses avanços, a extensão ainda enfrenta muitos obstáculos consideráveis. A autora Castro (2004) destaca a falta de articulação entre os projetos de extensão e as demais áreas da universidade, como ensino e pesquisa, e aponta a dificuldade em avaliar adequadamente as ações extensionistas, já que elas possuem características distintas em relação às demais atividades acadêmicas.

Nos últimos anos, uma das alterações mais relevantes no cenário da extensão universitária brasileira foi a introdução da Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, detalhando o que a meta 12.7 prevê. Essa meta assegura, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária da carga horária dos cursos de graduação (Brasil, 2018).

A experiência com a extensão dentro da universidade tem demonstrado efeitos positivos na formação dos estudantes. Os autores Oliveira e Goulart (2015) mostram que o envolvimento em projetos de extensão ajuda os estudantes a desenvolverem habilidades sociais, senso crítico e consciência cidadã. Além disso, Santos (2012) destaca que a extensão universitária reduz as desigualdades sociais, especialmente quando desenvolvida em parceria com movimentos sociais e organizações de base comunitária.

De maneira geral, a extensão universitária no Brasil tem sido essencial tanto para a formação integral dos estudantes quanto para o desenvolvimento social. Embora existam desafios, como a inclusão efetiva da extensão nos currículos e a manutenção de políticas públicas que garantam sua continuidade, esses obstáculos também representam oportunidades. Para que haja o fortalecimento da extensão nas Universidades é necessário o compromisso da mesma com a sua função social,

o investimento contínuo por parte do Estado e do engajamento das instituições de ensino superior.

1.2.1 A importância da extensão universitária na formação inicial

As instituições públicas de ensino superior fundamentam-se no ensino, pesquisa e extensão. Durante muito tempo, a extensão universitária era vista como uma atividade secundária. Contudo, essa perspectiva tem se transformado, logo após a publicação da Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, detalhando o que a meta 12.7 prevê.

Como explicado no tópico anterior, essa meta determina que, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos de graduação deve ser destinada a ações de extensão universitária (Brasil, 2018).

A extensão universitária tem como principal finalidade estabelecer uma relação entre o saber acadêmico e as práticas vivenciadas, promovendo experiências reais vividas, cumprindo um papel social importante ao promover a integração entre teoria e prática.

Freire (1996) defende que a educação deve ser um processo dialógico e transformador, no qual o conhecimento é construído coletivamente a partir da vivência concreta dos sujeitos.

Assim, os projetos de extensão expõem os estudantes à realidade social, favorecendo não apenas a aprendizagem dos conteúdos acadêmicos, mas também a formação de valores como solidariedade, empatia e responsabilidade social que são formados a partir de experiências práticas do cotidiano.

A extensão universitária colabora também para o desenvolvimento de competências em relação à prática profissional, como por exemplo, ao envolver-se com ações extensionistas, o estudante é desafiado a colocar os saberes teóricos em prática, enfrentando problemas reais que demandam criatividade, colaboração e pensamento crítico.

Arroyo (2012), por sua vez, enfatiza que a extensão possibilita o contato direto com as lutas sociais e com as desigualdades históricas presentes no país, o que contribui para a formação de profissionais comprometidos com a transformação social.

Desse modo, verifica-se a relevância da extensão universitária na formação dos estudantes de graduação, unindo o conhecimento científico com as demandas da realidade social. A valorização da extensão, como demonstram os autores Freire (1996), Demo (2000) e Arroyo (2012), representa um compromisso com uma educação transformadora, que ultrapassa os muros da universidade e dialoga ativamente com a sociedade. Assim, investir na extensão é fortalecer a missão social da universidade pública brasileira.

1.3 Centros de estudos de línguas no Brasil

Os Centros de Estudos de Línguas estão presentes em várias Universidades Federais do Brasil. A participação em ações como essas são de extrema importância para a preparação do discente para o mercado de trabalho. O CEL da UFAM oferece essa oportunidade, para que o discente em formação atue como bolsista pedagógico sob a orientação de um professor articulador, e com isso o aluno se desenvolve profissionalmente, com mais segurança para atuar em sua área.

Com o objetivo de identificar iniciativas semelhantes ao Centro de Estudos de Línguas da UFAM, realizou-se um levantamento nos portais institucionais das Universidades Federais Brasileiras, buscando verificar a existência de Centros ou Núcleos de Línguas vinculados à extensão universitária e a oferta de cursos de Libras e de português para Surdos.

A investigação considerou informações disponíveis nos sites oficiais, incluindo a descrição dos projetos, a natureza das ofertas e sua vinculação institucional. Os dados coletados foram sistematizados no Quadro 5, permitindo visualizar, de forma comparativa, o panorama nacional dessas iniciativas.

Quadro 5 - Levantamento de Universidades Federais com oferta de extensão em Libras e português para Surdos

Universidades	Região	Possui Centro de Línguas?	Oferta Libras	Oferta LP para Surdos	Nome do Projeto	Link de acesso
UFAC	Norte	Sim	Sim	Não	Centro de Idiomas da UFAC	https://idiomasufac.com/

UNIFAP	Norte	Sim	Sim	Não	PROFID	www.unifap.br/depla
UFAM	Norte	Sim	Sim	Sim	CEL	https://www.projetocel.ufam.edu.br/
UFAL	Nordeste	Sim	Sim	Não	Centro de Línguas da UFAL	https://fale.ufal.br/extensao/casas-de-cultura/casas-de-cultura-es-paco-cultural
UFBA	Nordeste	Sim	Sim	Não	NUPEL	https://nupe.ufba.br/
UFOB	Nordeste	Não	-	-	-	-
UFRB	Nordeste	Sim	Sim	Não	CECULT	https://ufrb.edu.br/cecult/
UFSB	Nordeste	Não	-	-	-	-
UNILAB	Nordeste	Sim	Sim	Não	NUCLI	https://nucli.unilab.edu.br/
UNIVASF	Nordeste	Sim	Não	Não	NucLi-UNIVASF	https://portais.univasf.edu.br/isf/nucli/sobre-o-nucli
UFC	Nordeste	Sim	Sim	Não	Casas de Cultura Estrangeira	https://casasdeculturaestrangeira.ufc.br/pt/
UFCA	Nordeste	Sim	Sim	Não	PROCULT	Pró-Reitoria de Cultura (Procult) – Universidade Federal do Cariri
UNB	Centro-Oeste	Sim	Não	Não	UNB idiomas	https://unbidiomas.unb.br/
UFES	Sudeste	Sim	Não	Não	Núcleo de línguas da UFES	https://nucleodelinguas.ufes.br/
UFG	Centro-Oeste	Sim	Sim	Não	Centro de línguas da UFG	https://cl.letras.u fg.br/
UFCAT	Centro-Oeste	Sim	Sim	Não	Centro de línguas da UFCAT	https://centrolinguas.letras.catalao.ufg.br/
UFJ	Centro-Oeste	Sim	Sim	Não	Centro de línguas da UFJ	https://letras.jatai.ufg.br/p/7002-centro-de-linguas
UFMA	Nordeste	Sim	Não	Não	CLC	https://clc.ufma.br/sobre

UFMT	Centro-Oeste	Sim	Sim	Não	Instituto de linguagens (IL)	https://www.ufmt.br/unidade/il/pagina/programa-de-extensao/9055
UFR	Centro-Oeste	Sim	Sim	Não	CELIG	https://ufr.edu.br/secri/estrutura/celig/
UFMS	Centro-Oeste	Sim	Sim	Não	PROGELI	https://progeli.ufms.br/
UFGD	Centro-Oeste	Sim	Não	Não	Eixo línguas	https://portal.ufgd.edu.br/secao/centro-formacao-proex/eixo-linguas
UFMG	Sudeste	Sim	Sim	Não	CENEX	https://cenex.letas.ufmg.br/2-un-categorised/129-cursos-informacoes
UFOP	Sudeste	Sim	Não	Não	CLIC	https://cemar.ufop.br/centro-de-l%C3%ADnguas-e-culturas-clic-ufop
UFU	Sudeste	Sim	Não	Não	CELIN	http://www.portal.ileel.ufu.br/celin/cursos
UFVJM	Sudeste	Sim	Não	Não	NucLi UFMJM	https://portal.ufvjm.edu.br/dri/idiomas/nucLi
UFTM	Sudeste	Sim	Não	Não	NucLi UFTM	https://www.uftm.edu.br/aci/nucLi
UFSJ	Sudeste	Não	-	-	-	-
UFV	Sudeste	Sim	Sim	Não	PRELIN	https://prelin.org.br/
UFLA	Sudeste	Não	-	-	-	-
UFJF	Sudeste	Não	-	-	-	-
UNIFAL	Sudeste	Sim	Não	Não	Núcleo de línguas da UNIFAL	https://www.unifal-mg.edu.br/nucLi/cursos/
UNIFEI	Sudeste	Não	-	-	-	-

UFPA	Norte	Sim	Sim	Não	CLLE	https://ufpa.br/ufpa-abre-inscricoes-para-cursos-de-idiommas-em-2026/
UNIFESSPA	Norte	Não	-	-	-	-
UFOPA	Norte	Sim	Não	Não	Centro de línguas da UFOPA	https://www.ufopa.edu.br/ufopa/comunica/noticias/centro-de-linguas-abre-duas-turmas/
UFRA	Norte	Sim	Sim	Não	PROELI	https://proeli.ufra.edu.br/
UFPB	Nordeste	Sim	Sim	Não	INELC	https://www.cchla.ufpb.br/inelc/cursos/
UFCG	Nordeste	Sim	Não	Não	Núcleo de línguas da UFCG	https://aai.ufcg.edu.br/internacionalizacao-ensino-idiommas/nucli-nucleos-de-linguas.html
UFPR	Sul	Sim	Não	Não	CELIN	https://celin.ufpr.br/
UTFPR	Sul	Sim	Não	Não	CALEM	https://utfpr.curitiba.br/dalem/?page_id=2175
UNILA	Sul	Sim	Não	Não	CELIRII	https://portal.unila.edu.br/informacoes/centro-de-linguas-e-relacoes-internacionais-e-integracao
UFFS	Sul	Sim	Não	Não	CELUFFS	https://www.uffs.edu.br/uffs/relacoes-internacionais/centro-de-linguas-celuffs
UFPE	Nordeste	Sim	Não	Não	NLC	https://www.ufpe.br/nlc
UFRPE	Nordeste	Sim	Não	Não	NID	https://www.ufrpe.br/search/?query=nid
UFAPE	Nordeste	Não	-	-	-	-

UFPI	Nordeste	Sim	Sim	Não	NINFIL	https://ufpi.br/ninfil-cead
UFDPAR	Nordeste	Sim	Sim	Não	CLM	https://ufdpar.edu.br/prex/prex-1/clm
UFRJ	Sudeste	Sim	Sim	Não	CLAC	https://clac.letas.ufrj.br/
UNIRIO	Sudeste	Sim	Não	Não	Núcleo de línguas	https://www.unirio.br/news/nucleo-de-linguas-oferece-cursos-de-ingles-para-a-comunidade-academica
UFF	Sudeste	Sim	Não	Não	PROLEM	http://prolem.uff.br/
UFRRJ	Sudeste	Não	-	-	-	-
UFRN	Nordeste	Sim	Sim	Não	Instituto Agora	https://www.ufrn.br/imprensa/noticias/98367/instituto-agora-abre-inscricoes-para-cursos-de-linguas-3
UFERSA	Nordeste	Sim	Não	Não	CELIS	https://celis.ufersa.edu.br/
UFRGS	Sul	Sim	Não	Não	NELE	https://www.ufrgs.br/nele/
UFPEL	Sul	Sim	Sim	Não	CLC	https://wp.ufpel.edu.br/clc/cursos-basicos-de-linguas/
FURG	Sul	Sim	Sim	Não	CELE	https://cele.furg.br/
UFCSPA	Sul	Não	-	-	-	-
UNIPAMPA	Sul	Não	-	-	-	-
UFSM	Sul	Não	-	-	-	-
UNIR	Norte	Sim	Sim	Não	CEL	https://www.unir.br/noticia/exibir/8406
UFRR	Norte	Sim	Não	Não	NUCLI	https://ufrr.br/pasta/cursos-de-idomas/

UFSC	Sul	Sim	Não	Não	DLLE	https://lle.ufsc.br/cursosextra/
UNIFESP	Sudeste	Sim	Não	Não	EFLCH	https://site.unife.sp.br/sri/mobilidade-internacional/proficiencia
UFSCAR	Sudeste	Sim	Sim	Não	IL	https://www.institutodelinguas.ufscar.br/pt-br
UFABC	Sudeste	Sim	Não	Não	NETEL	https://netel.ufabc.edu.br/
UFS	Nordeste	Não	-	-	-	-
UFT	Norte	Sim	Não	Não	CI	https://pitanga.ufmt.edu.br/index.php/es/marcadores/centro-de-idiomass
UFNT	Norte	Não	-	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

O Quadro 5 apresenta o levantamento das Universidades Federais Brasileiras em relação à existência de Centros ou Núcleos de Línguas que possuem a oferta de cursos de Libras e português para Surdos. Os dados mostram que muitas universidades possuem algum tipo de Centro de Línguas, o que demonstra a importância que essas instituições dão ao ensino de idiomas na extensão universitária.

Algumas universidades federais, embora não possuam Centro ou Núcleo de Línguas formalmente institucionalizado, ofertam cursos de idiomas por meio de projetos de extensão, departamentos acadêmicos ou ações pontuais. No presente levantamento, considerou-se como Centro de Línguas apenas as estruturas institucionalizadas com denominação própria e funcionamento contínuo.

Em relação à Libras, observa-se que várias universidades oferecem cursos nessa área. No entanto, na maioria dos casos, a oferta está voltada para a formação de ouvintes e para ações de inclusão, não estando necessariamente ligada a um projeto bilíngue que contemple também o ensino de português para Surdos.

Quando se analisa a oferta de português para Surdos, percebe-se que essa é muito mais limitada. Poucas universidades apresentam, em seus Centros de Línguas, cursos específicos voltados ao ensino de língua portuguesa como segunda

língua para estudantes Surdos. Nesse cenário, destaca-se a experiência da UFAM, que oferece tanto Libras quanto português para Surdos dentro do seu Centro de Estudos de Línguas. A partir desse levantamento, percebe-se que, embora os Centros de Línguas estejam presentes em grande parte das universidades federais, a oferta conjunta de Libras e de português para Surdos ainda é pouco comum.

Isso reforça a importância da experiência do CEL da UFAM, que se destaca por integrar essas duas ofertas no contexto da extensão universitária. Dessa forma, o quadro contribui para evidenciar a relevância e a singularidade da proposta analisada nesta pesquisa.

Com o objetivo de visualizar a distribuição geográfica das universidades federais que ofertam cursos de Libras e de português para Surdos no contexto da extensão universitária, elaborou-se um mapa. Nele, estão sinalizadas as instituições que possuem Centro de Línguas e ofertam Libras, bem como aquela que também oferece curso de português para Surdos.

A organização por regiões permite compreender como essas iniciativas estão distribuídas no território brasileiro e evidencia possíveis concentrações ou lacunas institucionais. Além disso, a representação cartográfica possibilita uma leitura mais ampla das políticas linguísticas desenvolvidas no âmbito das universidades federais, ao revelar não apenas a presença institucional dos cursos, mas também as assimetrias regionais no acesso à formação em Libras e ao ensino de português como segunda língua para Surdos.

Tal panorama contribui para a reflexão acerca da necessidade de ampliação dessas ofertas, sobretudo em regiões onde se observa menor incidência de iniciativas extensionistas. Reforçando o papel social da universidade pública na promoção da inclusão linguística e educacional da comunidade Surda.

A partir da representação cartográfica, observa-se que a oferta de Libras está presente em diferentes regiões do país, com maior concentração nas regiões Nordeste e Centro-Oeste. No entanto, quando se analisa especificamente a oferta de português para Surdos, verifica-se que apenas a UFAM apresenta essa iniciativa no contexto do Centro de Línguas.

Figura 1 - Distribuição dos Centros de Estudos de Línguas no Brasil, com indicação de oferta de Libras e língua portuguesa para Surdos



Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

Esse dado evidencia que, embora a Libras esteja relativamente difundida nas universidades federais, o ensino de língua portuguesa voltado especificamente para estudantes Surdos ainda é pouco institucionalizado no âmbito da extensão universitária. Assim, o mapa reforça a singularidade da experiência do CEL da UFAM e contribui para situar esta pesquisa no cenário nacional.

1.3.1 Centro de estudo de línguas da UFAM e o ensino de português para Surdos

O Centro de Estudos de Línguas (CEL), vinculado à Faculdade de Letras - FLET, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), foi criado em 1990 e desde então tem desempenhado um papel relevante nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão universitária. Quando foi criado, o CEL oferecia cursos de inglês,

francês, espanhol, e português para estrangeiros. Após alguns anos o CEL ampliou seus cursos e começou a oferecer o ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e, posteriormente, em 2022 a implementação de um curso voltado para o ensino de português como segunda língua para pessoas Surdas (UFAM, 2022).

O CEL é um projeto autossustentável autônomo que oferece cursos de línguas tanto para a comunidade interna quanto externa à universidade. Entre os cursos regulares atualmente disponibilizados que incluem inglês, espanhol, francês, japonês, Libras e português para estrangeiros, destaca-se o curso de português para Surdos.

É importante destacar também a criação do curso de Letras-Libras na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) a partir de uma perspectiva institucional e das políticas públicas voltadas à inclusão educacional e ao reconhecimento da Libras como língua da comunidade Surda. Segundo o Projeto Pedagógico do Curso, ele foi implementado em 2014 e está fundamentado em legislações nacionais que garantem a presença da Libras no ensino superior, especialmente o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, responsável por reconhecer oficialmente a Língua Brasileira de Sinais. Esse processo representou um avanço importante para a ampliação da acessibilidade linguística e para a participação de pessoas Surdas no espaço universitário.

A partir disso, o CEL, vinculado à Faculdade de Letras, passou a desenvolver ações mais direcionadas à comunidade Surda. Entre essas iniciativas, destaca-se a implementação, em 2016, do curso de Libras (UFAM, 2019) , e, em 2022, o curso de português para Surdos (Oliveira; Santos; Gomes; Bochoschi, 2024). O curso de português para Surdos tem como objetivo “proporcionar aos alunos Surdos o conhecimento da língua portuguesa, mais especificamente como segunda língua, para auxiliá-los no processo de escrita e leitura” (Oliveira; Santos; Gomes; Bochoschi, 2024).

O curso contempla o ensino do português sob uma abordagem específica, que respeita as particularidades linguísticas e culturais da comunidade Surda. A metodologia empregada fundamenta-se na produção textual, com o suporte de um material didático disponibilizado, as apostilas do Projeto PRALER. É importante destacar que esse material didático disponibilizado ainda é insuficiente em relação a quantidade, sendo assim, necessário o próprio bolsista elaborar materiais didáticos atendendo as necessidades específicas do público-alvo.

A criação do curso de português para Surdos no CEL foi uma ação muito importante pois os estudantes Surdos da Universidade necessitam de um processo de aprendizagem do português adequado à sua condição bilíngue. Essa iniciativa reafirma o compromisso institucional com a promoção da acessibilidade linguística e com a formação educacional inclusiva.

Para compreender melhor o funcionamento do Centro de Estudos de Línguas da UFAM, é importante apresentar sua estrutura organizacional. O CEL está vinculado à Faculdade de Letras - FLET e desenvolve suas atividades em parceria com outros setores da universidade, como a Pró-Reitoria de Extensão - PROEXT.

Assim, o organograma apresentado a seguir tem o objetivo de mostrar como o CEL está organizado e como se estabelecem as relações entre coordenação, professores articuladores, bolsistas e cursistas, evidenciando especialmente a posição ocupada pelo bolsista nesse contexto.

Figura 2 - Organograma do Centro de Estudos de Línguas da UFAM - CEL/UFAM



Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

O organograma apresentado evidencia que o CEL está vinculado à FLET da UFAM, instância à qual se relacionam também os professores da FLET que oferecem suporte pedagógico às ações do projeto.

A organização do CEL é conduzida por uma Coordenação Geral, responsável pela gestão das atividades administrativas e acadêmicas. No âmbito pedagógico, os professores da FLET atuam como articuladores dos cursos, orientando os bolsistas, que assumem a função de docente nas turmas. Observa-se ainda a parceria com a PROEXT em ações institucionais específicas, como certificações.

Essa estrutura demonstra que o bolsista ocupa posição central no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que atua diretamente com os cursistas, sob orientação do professor articulador.

1.4 O ensino de português em diferentes perspectivas

No campo da Linguística Aplicada, o ensino de línguas é compreendido como uma prática social situada, atravessada por fatores históricos, culturais, identitários e políticos. Dessa forma, as diferentes perspectivas de ensino do português, como língua materna, não materna, estrangeira e adicional, não podem ser tratadas como equivalentes, uma vez que emergem de contextos distintos e atendem a objetivos pedagógicos específicos.

Assim, torna-se necessário conceituar cada uma dessas abordagens, diferenciando-as teoricamente, para, posteriormente, discutir o ensino do português voltado ao público Surdo, foco desta pesquisa.

No que se refere ao ensino de português para pessoas Surdas, trata-se do ensino de uma segunda língua (L2), uma vez que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é, oficialmente, reconhecida como a primeira língua (L1) da comunidade Surda brasileira (Brasil, 2002). Com isso, o ensino deve ser bilíngue, valorizando o ensino visual, elaborando atividades e materiais didáticos de acordo com as especificidades linguísticas desses sujeitos.

Dessa forma, a prática docente no ensino de português deve ser plural, inclusiva e comprometida com a diversidade linguística. É fundamental que o processo de ensino-aprendizagem dialogue com as especificidades de cada grupo.

Nos tópicos subsequentes, serão detalhadas as especificidades de cada uma dessas modalidades de ensino da língua portuguesa.

1.4.1 Português como língua materna

No campo da linguística aplicada, o português como língua materna (PLM) refere-se ao ensino da língua adquirida pelo sujeito em seus primeiros processos de

socialização, sendo, portanto, a língua que estrutura inicialmente suas práticas discursivas, cognitivas e identitárias (Lopes, 2006). Nessa perspectiva, o ensino de PLM não se limita à transmissão de regras gramaticais, mas volta-se ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, considerando os usos sociais da linguagem em diferentes contextos.

Historicamente, o ensino da língua portuguesa como língua materna esteve marcado por um enfoque normativo, centrado na gramática tradicional e na correção linguística descontextualizada. Embora essa abordagem ainda seja recorrente em diversas instituições escolares, ela tem sido amplamente criticada no âmbito da Linguística Aplicada por negligenciar as práticas reais de uso da língua e o desenvolvimento das habilidades discursivas dos alunos. Nesse sentido, Savioli (2014, p. 136) descreve que durante um longo período:

Ensinava-se a gramática pela gramática: caricaturando, ensinava-se sujeito e predicado para, na prova, responder questões sobre sujeito e predicado; decretavam-se as normas do falar correto como a única forma de bom uso da língua. Supunha-se talvez que, com a memorização de regras esparsas, o aluno ia incorporá-las e aplicá-las em situações concretas de uso.

O que evidencia uma concepção de ensino voltada à memorização de regras e à exclusão da variação linguística e do uso efetivo da língua em contextos sociais, como resultado, a gramática passou a ocupar um lugar central e autônomo no processo de ensino-aprendizagem, em detrimento do desenvolvimento da competência discursiva dos alunos.

A partir das últimas décadas do século XX, autores como Marcuschi e Franchi passaram a defender uma concepção de linguagem como prática social. Para Marcuschi (2008, p. 24), “a linguagem é antes de tudo uma forma de ação social, uma atividade situada que envolve sujeitos concretos em contextos específicos”. Essa concepção influenciou significativamente as propostas didáticas de PLM, deslocando o foco do ensino da norma para o trabalho com gêneros textuais e situações reais de comunicação.

Outro conceito fundamental nessa reorientação é o de letramento. Segundo Soares (2004, p. 16), o letramento corresponde à condição de quem “não apenas sabe ler e escrever, mas faz uso competente e frequente da leitura e da escrita nas práticas sociais”. Assim, o ensino de PLM, sob a ótica da Linguística Aplicada, deve

promover experiências significativas de produção e interpretação textual, favorecendo a inserção crítica dos sujeitos na sociedade letrada.

Além disso, Rojo (2012) amplia essa discussão ao propor o conceito de multiletramentos, que incorpora as múltiplas linguagens, mídias e culturas presentes nas práticas sociais contemporâneas. Nessa perspectiva, o ensino de PLM deve contemplar gêneros tradicionais e digitais, orais e multimodais, valorizando a diversidade linguística e cultural.

Portanto, diferentemente das demais abordagens discutidas nesta seção, o PLM parte do pressuposto de que o aluno já domina a língua portuguesa como primeira língua, cabendo à escola o papel de ampliar, sistematizar e problematizar seus usos sociais.

1.4.2 Português como língua não materna

Na linguística aplicada, o português como língua não materna (PLNM) refere-se ao ensino do português a sujeitos que não o adquiriram como primeira língua, mas que passam a utilizá-lo em contextos sociais, educacionais ou profissionais em que essa língua assume papel central (Lopes, 2006). Diferentemente do PLM, o PLNM envolve processos de aquisição linguística mediados por outras línguas e culturas, exigindo abordagens pedagógicas sensíveis à diversidade dos aprendizes.

Nesse sentido, o ensino de PLNM não se restringe à aprendizagem de estruturas gramaticais, configurando-se como um espaço de mediação intercultural e de formação cidadã. A relação entre língua e cultura é central nessa abordagem. Figueiredo (2010, p. 155) afirma que “aprender uma língua estrangeira significa aprender a forma de ser, de pensar, de sentir e de agir”, o que evidencia que o ensino do português como língua não materna envolve também a compreensão de valores, normas sociais e práticas culturais.

Corroborando essa perspectiva, Santos (2023, p. 67) ressalta que o domínio de expressões idiomáticas e de vocabulário contextualizado é indispensável para que os aprendizes consigam participar de forma eficaz das interações sociais. Esse aspecto é particularmente relevante em contextos de migração, refúgio ou mobilidade acadêmica, nos quais o português se torna instrumento de integração social.

Assim, o PLNM distingue-se do PLM por envolver processos de aquisição linguística em contextos de contato entre línguas, demandando práticas pedagógicas que valorizem os repertórios linguísticos prévios dos aprendizes e promovam a interculturalidade.

1.4.3 Português como língua estrangeira

O português como língua estrangeira (PLE), no âmbito da linguística aplicada, refere-se ao ensino do português a falantes de outras línguas em contextos nos quais essa língua não é majoritariamente utilizada nas interações sociais cotidianas (Lopes, 2006). Essa abordagem tem se expandido em razão da internacionalização das universidades, da mobilidade acadêmica e dos fluxos migratórios.

Figueiredo (2010, p. 155) destaca que aprender uma língua estrangeira implica compreender a cultura presente na língua-alvo, o que exige práticas pedagógicas que favoreçam o diálogo intercultural. Nessa perspectiva, o ensino de PLE ultrapassa o ensino normativo e incorpora dimensões culturais, identitárias e políticas.

Os estudos de letramento também contribuem para essa abordagem. Street (1984) concebe o letramento como prática social situada, o que implica considerar os usos concretos da língua que os aprendizes falarão em contextos acadêmicos, profissionais ou cotidianos. Aplicado ao PLE, esse entendimento reforça a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas.

No que se refere à formação docente, Lopes (1996, p. 78) afirma que “ensinar uma língua estrangeira é, antes de mais nada, abrir caminhos para o diálogo entre culturas”, atribuindo ao professor o papel de mediador cultural.

Dessa forma, o PLE diferencia-se do PLNM por estar, em geral, vinculado a contextos institucionais de ensino nos quais o contato com a língua ocorre de maneira mais limitada e formalizada.

1.4.4 Português como língua adicional

O conceito de português como língua adicional (PLA), amplamente discutido na linguística aplicada, desloca o foco da ideia de língua “estrangeira” ou “não materna” para uma perspectiva que valoriza o multilinguismo e os repertórios linguísticos dos sujeitos (LEA; STREET, 1998; 2014). Nessa abordagem, o

português é compreendido como uma língua que se soma às já existentes, sem substituí-las ou hierarquizá-las.

Lea e Street (2014, p. 479) defendem que os estudantes devem ser vistos como membros de comunidades com diferentes formas de comunicação e práticas de letramento próprias. Essa concepção tem implicações diretas para o ensino de PLA, sobretudo no contexto da internacionalização do ensino superior.

Oliveira (2013) destaca que o ensino de PLA exige a reformulação de currículos e práticas pedagógicas, de modo a promover a integração acadêmica e social dos estudantes, respeitando suas identidades linguísticas e culturais.

Diferentemente do PLE, o PLA não se define apenas pela localização geográfica do aprendiz, mas pela perspectiva pedagógica que reconhece a pluralidade linguística como recurso para a aprendizagem.

Rocha (2014) argumenta que o português, quando aprendido como língua adicional por imigrantes, possibilita a construção de vínculos identitários e a participação ativa na sociedade de acolhimento. Já Osório e Gonçalves (2019) destacam a importância de práticas pedagógicas diversificadas, como projetos interdisciplinares e o uso de recursos multimodais, ressaltando o papel do professor como mediador cultural.

A partir da linguística aplicada, observa-se que PLM, PLNM, PLE e PLA correspondem a abordagens distintas, fundamentadas em contextos sociolinguísticos específicos e em objetivos pedagógicos próprios. Conceituar e diferenciar essas perspectivas é fundamental para evitar generalizações teóricas e sustentar, de forma consistente, a discussão sobre o ensino de português para públicos específicos.

1.4.5 Português para Surdos

O ensino de língua portuguesa não é uma tarefa fácil, segundo Tacca, (2006 p.48) a estratégia pedagógica não pode ser simplesmente um recurso externo, mas algo que movimenta o aluno em direção ao conhecimento. O sujeito Surdo encontra dificuldades e problemas com a aquisição da L2, eles não possuem o domínio de como escrever uma língua que tem uma estrutura diferente da sua língua natural. Uma estratégia é o Surdo fazer uma associação da língua de sinais com a língua portuguesa para que haja um desenvolvimento da escrita.

Quadros (2004, p. 100) afirma que:

A língua falada envolve estruturas acústicas é produzida por um aparato vocal, é uma língua de modalidade auditiva-oral. Já a língua sinalizada utiliza as mãos, os movimentos e as expressões faciais, é uma modalidade visual-espacial. O aspecto visual da escrita e da língua sinalizada é um ponto comum entre essas duas formas de expressão que apresenta repercussões no processo de ensino de L2 para Surdos, apesar de a escrita ser gráfica e o sinal ser manual e facial.

É necessário que o professor realize uma sondagem prévia sobre os conhecimentos que o aluno já possui, utilize diferentes contextos para que o aluno possa conhecer as adversidades daquela língua sem focar somente nas regras gramaticais. Em relação ao ensino de língua portuguesa para alunos Surdos, o professor deve ter essa mesma preocupação, levando em consideração que se trata de construir o desenvolvimento linguístico do ser humano, mas, existem semelhanças e diferenças entre a língua portuguesa e a Libras, o que acaba favorecendo a interferência no ensino da L2, Quadros (2004, p. 103) destaca que:

O domínio das diferenças e semelhanças entre a L1 e a L2 podem favorecer a interferência do professor no processo de aquisição da L2 pelo Surdo. Além disso, na medida em que o aluno tem condições de lidar com o conhecimento explícito, ele pode ser conscientizado das mesmas, a fim de monitorar a sua própria aquisição.

A falta de interação do aluno Surdo com o professor ouvinte é um dos problemas mais recorrentes atualmente, isso influencia no ensino escolar do aluno Surdo e principalmente na prática de leitura e escrita, pois sem essa interação entre professor e aluno é impossível um desenvolvimento por parte do aluno, que acaba ficando sem informações necessárias e sendo prejudicado no seu letramento.

Para que o aluno consiga de fato interagir de forma direta com o professor e adquirir a língua portuguesa com mais facilidade é necessário que o professor tenha conhecimento da Libras, pois isso influencia para que o aluno se sinta seguro em aprender e desenvolver sua leitura e escrita com qualidade e enfrentando suas dificuldades.

A escrita das pessoas Surdas é diferente e causa estranheza a quem não convive “O uso inadequado de conectivos, preposições e conjunções interfere na organização textual e impede a atribuição de sentido conforme esperado” (PIRES,

2014, p. 119). Os Surdos escrevem de acordo como sinalizam e o leitor usuário da língua portuguesa que não possui esse entendimento, acha que não está correto, Pires (2014, p. 38) ainda defende que “o objetivo do ensino de língua portuguesa não é para que o Surdo possua uma escrita perfeita de acordo com as regras gramaticais mas que este possa se comunicar satisfatoriamente, por meio da escrita, com qualquer interlocutor que compartilhe a língua portuguesa”.

Mesmo após a oficialização da Lei 14.191/2021⁵, que institui a educação bilíngue para Surdos, ainda há aspectos significativos a serem aprimorados no que diz respeito à educação desse público. Apesar disso, com o decorrer do tempo as políticas de afirmação voltadas à comunidade Surda representam avanços significativos no reconhecimento de seus direitos linguísticos e educacionais. Nesse contexto, destaca-se a criação e a consolidação dos cursos de Letras-Libras nas universidades brasileiras, os quais configuram uma importante política pública de inclusão e valorização da Língua Brasileira de Sinais.

Esses cursos não apenas ampliam o acesso da comunidade Surda ao ensino superior, como também desempenham papel central na formação de professores e profissionais qualificados para atuar na educação bilíngue, especialmente no ensino da língua portuguesa como segunda língua para Surdos. Dessa forma, tais políticas fundamentam o presente trabalho, uma vez que impactam diretamente a formação docente voltada a esse público-alvo e contribuem para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, capazes de atender às especificidades linguísticas e culturais dos estudantes Surdos.

1.5 Material didático

Os materiais didáticos desempenham um papel importante no ensino, longe de serem apenas ferramentas auxiliares, esses recursos são fundamentais para promover processos de ensino-aprendizagem mais eficazes e significativos.

Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 125) destaca que “o livro didático é um meio auxiliar da maior importância no trabalho do professor”, o autor enfatiza que os materiais não substituem o docente, mas são essenciais como instrumentos de apoio à prática pedagógica, a sua utilização adequada pode potencializar o planejamento de aulas e enriquecer as estratégias metodológicas.

⁵ Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de Surdos.

A utilização de materiais didáticos bem planejados e contextualizados favorecem o desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade crítica dos estudantes, promovendo um ensino-aprendizagem eficaz considerando tanto os objetivos do ensino quanto às necessidades e particularidades dos alunos.

1.5.1 Material didático para o ensino de português para Surdos

O uso de materiais didáticos é de extrema importância para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes Surdos, pois através do material o estudante tem a maior compreensão dos conteúdos. Segundo Quadros (2004), “o ensino para Surdos deve considerar a Libras como primeira língua, e os materiais pedagógicos precisam refletir essa realidade”. Assim, os recursos utilizados em sala devem estar alinhados à língua de sinais e à cultura Surda.

Além disso, Fernandes (2006) destaca que os materiais didáticos visuais, como imagens, vídeos legendados e recursos digitais em Libras, favorecem o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos estudantes. Além de adaptar o conteúdo, o professor precisa ter estratégias pedagógicas inclusivas que respeitem as especificidades da comunidade Surda.

Essa citação mostra que os materiais didáticos são complementos importantes para auxiliar o professor em sala de aula no processo educativo. Sem eles, o estudante Surdo pode encontrar barreiras na aprendizagem, já que o acesso ao conteúdo depende da língua de sinais. Portanto, a produção e utilização de materiais garante igualdade de oportunidades e promove uma educação inclusiva.

O ensino da língua portuguesa para estudantes Surdos é o processo de ensino de uma segunda língua, visto que, a primeira língua do Surdo é a Libras, portanto, para que esse ensino ocorra é necessário metodologias e materiais didáticos adequados às especificidades visuais, linguísticas e culturais desse público. Além dos recursos visuais, ao produzir o material, é importante levar em consideração também as trajetórias educacionais do aluno, visto que sua realidade é complexa.

Diante disso, percebe-se que o ensino de português para Surdos deve ser conduzido por práticas pedagógicas que valorizem os aspectos visuais e culturais do processo de aprendizagem, com materiais didáticos elaborados de forma crítica, inclusiva e bilíngue. O investimento na formação docente, na produção de recursos imagéticos e no uso adequado das tecnologias digitais representa um passo

fundamental para a construção de uma educação verdadeiramente acessível e equitativa.

CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo tem como objetivo apresentar a metodologia adotada na pesquisa. A metodologia será explicada nos itens seguintes, o contexto em que esta pesquisa ocorre, a escolha dos participantes, quais os instrumentos utilizados para geração de dados, e por fim, a análise de dados.

2.1 Escolha da Metodologia

A metodologia da pesquisa é fundamentada em Yin (2015), Paiva (2019) e Gil (2017). A presente pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa, a qual se mostra adequada para a compreensão aprofundada de fenômenos que envolvem significados, percepções e experiências dos sujeitos.

De acordo com Minayo (2012, p. 21):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Gil (2017) também ressalta que tal abordagem privilegia a análise indutiva e interpretativa, permitindo que o pesquisador compreenda os processos sociais no contexto em que ocorrem, sem reduzi-los a variáveis quantificáveis.

De modo a complementar, Severino (2016) destaca que a investigação qualitativa se orienta pela interpretação dos dados à luz do contexto e das condições em que são produzidos, possibilitando um olhar mais sensível e contextualizado sobre o objeto de estudo. Dessa forma, a escolha por essa abordagem justifica-se pelo objetivo de compreender, de maneira ampla, o uso e o impacto de materiais didáticos no ensino de português para Surdos no CEL, considerando as vivências e percepções dos bolsistas pedagógicos do CEL.

A presente pesquisa adotou o estudo de caso como estratégia metodológica, considerando que o objetivo central é compreender em profundidade um fenômeno delimitado, o uso e o impacto de materiais didáticos no ensino de português para Surdos no CEL, a partir de sua ocorrência em um contexto real.

De acordo com Yin (2015, p.31):

A pesquisa de estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre fenômeno e contexto não são claramente evidentes.

Em relação a pesquisa empírica Paiva (2019), também destaca que ela caracteriza-se pela coleta e análise de dados concretos, a partir da observação direta da realidade, permitindo a compreensão aprofundada de fenômenos por meio da experiência prática.

Gil (2017) acrescenta que o estudo de caso caracteriza-se pela análise profunda e exaustiva de um ou poucos objetos, de forma a permitir um conhecimento abrangente e detalhado, resultando em interpretações contextualizadas e ricas em significado. Assim, essa estratégia mostra-se adequada para atender aos propósitos desta investigação, pois possibilita a análise minuciosa das práticas pedagógicas, dos desafios enfrentados e dos impactos percebidos no contexto específico do CEL.

Esta escolha metodológica busca, portanto, produzir conhecimentos que respeitem e valorizem as especificidades da comunidade Surda, contribuindo para práticas educacionais mais inclusivas e eficazes no ensino de português como segunda língua para estudantes Surdos.

2.2 Contexto da pesquisa

O CEL é um projeto de extensão autossustentável e tem como finalidade oportunizar a aprendizagem de línguas à comunidade e propiciar aos alunos do curso de Letras, professores em formação, um campo de estágio com subsídios linguísticos e didático-pedagógicos. A principal ação de extensão do CEL é o ensino de línguas para a comunidade.

Os alunos de graduação dos cursos da Faculdade de Letras - FLET têm a possibilidade de atuar no projeto ministrando aulas e recebendo orientações, situação que já configura uma experiência de Estágio Supervisionado, especificamente no que se refere à regência de aulas.

O CEL foi criado em 1990 pelo departamento de línguas e literaturas estrangeiras (DLLE), o início de suas atividades foi marcado pelo ensino básico de língua inglesa e, em seguida, foi instituído o ensino das línguas francesa e espanhola, além de português para estrangeiros e, mais tarde, a língua japonesa e

a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A partir de 2018, o Projeto CEL passou a ofertar também cursos de língua portuguesa para concursos, língua latina e português para estrangeiros. O curso de português para Surdos no CEL iniciou no segundo semestre de 2022 com o intuito de proporcionar aos alunos Surdos o conhecimento da língua portuguesa, como segunda língua.

2.3 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram alunos de duas licenciaturas: Letras Língua e Literatura Portuguesa, e Letras-Libras da UFAM, que atuaram ou estejam atuando como bolsista pedagógico no curso de português para Surdos oferecido pelo Centro de Estudos de Línguas da UFAM - CEL. Abaixo é apresentado o perfil de cada participante.

Quadro 6: Perfil dos participantes

ENTREVISTADO	IDADE	CURSO	INSTITUIÇÃO
E1	31	Letras Língua e Literatura portuguesa - 2016 e Letras-Libras - 2024	UFAM
E2	32	Graduada em Letras - Português e Literatura Cursando Letras- Libras	UFAM
E3	33	Letras. - Língua portuguesa e Cursando Letras- Libras	UFAM

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

2.4 Instrumentos de geração de dados

O instrumento de geração de dados utilizado foi a aplicação de um questionário de perfil e dois questionários investigativos com bolsistas que atuam ou já atuaram no CEL. Após o aceite de participação da pesquisa por meio da assinatura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), todos responderam às questões por meio digital no formato Google Forms.

2.4.1 Questionários

Para Oliveira (2012, p.83) o questionário é “uma técnica para obtenção de informações, sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador deseja registrar para atender os objetivos do seu estudo”. Os questionários têm como objetivo elaborar perguntas para que os entrevistados possam responder e informar sobre esta pesquisa.

Para a geração de dados foram elaborados três questionários de autoria própria, um de perfil e dois investigativos, além do material didático disponibilizado para aplicação. Participaram da pesquisa um total de três bolsistas, sendo dois que já atuaram e um ainda continua atuando no CEL. A aplicação dos questionários aconteceu da seguinte forma: os dois bolsistas que já atuaram responderam somente o questionário de perfil e o questionário Investigativo I; o bolsista que está atuando respondeu o questionário de perfil, o questionário Investigativo I, realizou a aplicação do material didático disponibilizado com os alunos e após isso respondeu o questionário Investigativo II.

Quadro 7: A geração de dados seguiu as seguintes etapas:

Etapas	Objetivo
1- Aplicação do questionário de perfil com os três bolsistas pedagógicos.	Conhecer melhor os bolsistas que já atuaram, e o bolsista que ainda está atuando, a fim de saber sua formação.
2- Aplicação do questionário Investigativo I com os três bolsistas pedagógicos.	Conhecer mais detalhes sobre a sua atuação como bolsista, desafios enfrentados e o uso do material didático.
3- Aplicação do material didático em sala de aula feita somente pelo bolsista que está atuando.	Aplicar um material didático que atenda as necessidades de aprendizagem do aluno Surdo.
4- Aplicação do questionário Investigativo II, somente com o bolsista pedagógico que está atuando.	Extrair feedbacks sobre o material didático elaborado e aplicado com os alunos, a fim de saber os resultados da aplicação e como foi o processo de aprendizagem em sala de aula.

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

O questionário de perfil é constituído por seis perguntas, as perguntas 1,2 e 3 busca verificar qual a formação do participante, onde cursou e quando concluiu seu curso. As perguntas 4,5 e 6 estão relacionadas ao tempo de atuação do participante

como bolsista pedagógico no CEL, se eles tiveram alguma preparação durante a graduação e se fizeram curso de libras.

Em relação ao questionário Investigativo I, ele é constituído por cinco perguntas, as perguntas 1,2 e 3 buscam saber se o bolsista teve algum material disponibilizado para ministrar aulas, se esse material foi suficiente e se eles precisaram elaborar materiais de forma autônoma. As perguntas 4 e 5 questionam se é importante ter um material didático para ensinar português para Surdos e se um novo material disponibilizado traria resultados positivos.

O questionário Investigativo II é constituído por quatro perguntas, e esse questionário é destinado somente ao bolsista que está atuando no ensino de português para Surdos no CEL, pois foi ele que aplicou o material disponibilizado com os alunos. As perguntas 1 e 2 questionam se o bolsista conseguiu aplicar o material didático e se contribuiu de forma positiva para a aprendizagem dos alunos. As perguntas 3 e 4 pedem a opinião do bolsista sobre o conteúdo abordado no material e se ajudará futuros bolsistas.

2.4.2 Pesquisa Ação: uma proposta de material didático para o ensino de português para Surdos

Compreendendo a partir da minha experiência como bolsista pedagógica, as dificuldades que outros bolsistas também enfrentam, em elaborar materiais para o ensino de português para Surdos no CEL. Elaborei um material didático que contemple as especificidades linguísticas da comunidade Surda, para contribuir com o curso de português para Surdos. O material tem a Libras enquanto língua de instrução e conta com recursos visuais, possibilitando maior acessibilidade no processo de aprendizagem

O material didático tem como base os pressupostos de Leffa (2008), que compreende o material didático como um mediador no processo de ensino-aprendizagem. Conforme Leffa (2008), a produção de materiais de ensino deve seguir minimamente as seguintes etapas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. Com isso, para a elaboração do material foram analisadas as necessidades dos alunos, a partir disso, o material foi elaborado e aplicado em sala pelo bolsista que está atuando, e por fim, realizou-se uma avaliação desse material por meio do questionário investigativo II, respondido também pelo bolsista que aplicou o material.

A etapa de análise constituiu-se como um momento fundamental para a elaboração do material didático. Essa fase foi realizada a partir da minha atuação como bolsista pedagógica no Centro de Estudos de Línguas (CEL/UFAM), ao longo de três semestres consecutivos. Durante esse período, foi possível observar, de forma sistemática, as dificuldades recorrentes apresentadas pelos estudantes Surdos no processo de aprendizagem do português, especialmente no que se refere ao uso de verbos e preposições.

Essa vivência permitiu identificar que tais conteúdos gramaticais representam desafios significativos para os estudantes Surdos, sobretudo em função das diferenças estruturais entre a Libras, enquanto língua de modalidade viso-espacial, e o português, língua de modalidade oral-auditiva. Assim, a escolha dos conteúdos abordados no material não foi aleatória, mas fundamentada na observação direta do contexto educacional e nas necessidades reais dos aprendizes, em consonância com os princípios da Linguística Aplicada, que defende a aproximação entre teoria e prática.

A etapa de desenvolvimento corresponde à materialização das decisões tomadas na fase de análise. Nessa etapa, foi elaborado o material didático *Aprendendo Língua Portuguesa Escrita*, cujo foco recai sobre o ensino de verbos e preposições a partir de contextos significativos para os estudantes Surdos.

Figura 3 - Pontos Turísticos presentes no material didático



Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

O material prioriza a visualidade como princípio pedagógico central, considerando que estudantes Surdos aprendem predominantemente por meio de experiências visuais. Para isso, foram utilizadas imagens representativas de pontos turísticos da cidade de Manaus, como o Teatro Amazonas, o Encontro das Águas, o Mercado Adolpho Lisboa, a Praia da Ponta Negra, entre outros.

A escolha desses elementos se justifica pela compreensão de que a aprendizagem ocorre de forma mais significativa quando os conteúdos estão relacionados a experiências vivenciadas pelos alunos. Ao trabalhar com lugares que fazem parte do cotidiano e da realidade sociocultural dos estudantes Surdos, o material favorece a construção de sentidos e a compreensão do uso da língua em situações concretas.

Figura 4 - Temas abordados no material didático



Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

Um dos princípios norteadores do material didático é a acessibilidade linguística, assegurada pela tradução integral de todos os conteúdos para a Língua Brasileira de Sinais (Libras). O material conta com vídeos explicativos, garantindo que os estudantes tenham acesso aos conteúdos em sua primeira língua.

Essa escolha dialoga com a perspectiva bilíngue da educação de Surdos, que reconhece a Libras como língua de instrução e o português como segunda língua. Dessa forma, o material não se limita à apresentação de regras gramaticais, mas promove a mediação entre Libras e português, respeitando as especificidades

linguísticas da comunidade Surda. Além disso, a presença dos recursos em Libras não assume caráter meramente complementar, mas estruturante no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que orienta a compreensão conceitual dos conteúdos antes da sistematização em língua portuguesa escrita.

A etapa de implementação refere-se à utilização do material em contexto real de ensino. O material foi pensado como um recurso de apoio ao trabalho do bolsista pedagógico. As atividades propostas envolvem leitura, associação de imagens, produção de frases, exercícios de interpretação e produção textual, sempre articulando verbos, preposições e lugares da cidade de Manaus. As atividades individuais e em grupo incentivam a interação entre os estudantes, o uso funcional da língua portuguesa e a produção de sentidos a partir de experiências compartilhadas.

Figura 5 - Atividades presentes no material didático

HORA DE PRATICAR	HORA DE PRATICAR	HORA DE PRATICAR
Agora crie frases com verbos que descrevam ações em cada ponto turístico: Ex: Eu CAMINHO na Ponta Negra    PARQUE NACIONAL ANAVILHANAS MERCADO ADOLPHO LISBOA MUSEU DO SERINGAL 1- _____ 2- _____ 3- _____	Agora complete as frases com as preposições: em, no, na, do, da, de, para, até, com, sobre 1 - O turista está _____ Teatro Amazonas 2 - O barco vai _____ Encontro das Águas 3 - Os turistas chegam _____ manhã 4 - As famílias passeiam _____ Ponta Negra 5 - Os turistas olham _____ cima das árvores 6 - O barco sai _____ Porto de Manaus 7 - O guia fala _____ história do Teatro 8 - As pessoas tiram fotos _____ o barco 9 - O sol reflete _____ o rio 10 - As pessoas caminham _____ a praia	DESTAQUE O VERBO E A PREPOSIÇÃO NAS FRASES ABAIXO: "O TURISTA ANDA NO MERCADO MUNICIPAL ADOLPHO LISBOA" VERBO - _____ PREPOSIÇÃO - _____ "A FAMÍLIA VAI PARA A PONTA NEGRA" VERBO - _____ PREPOSIÇÃO - _____ "O BARCO VAI PARA O ENCONTRO DAS ÁGUAS" VERBO - _____ PREPOSIÇÃO - _____

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A etapa de avaliação, conforme Leffa (2008), permite refletir sobre os impactos do material no processo de ensino-aprendizagem. Embora esta pesquisa não tenha como foco exclusivo a mensuração quantitativa de resultados, foi possível observar que o material favorece maior engajamento dos estudantes, maior participação nas atividades e melhor compreensão do uso de verbos e preposições em contextos reais conforme relatado na seção de análise dos resultados pelo bolsista pedagógica que aplicou o material.

O material didático, ao articular visualidade, acessibilidade, Libras e contextos significativos, contribui para práticas pedagógicas mais inclusivas e alinhadas às especificidades linguísticas dos estudantes Surdos, reforçando o papel do material como mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o material didático *Aprendendo Língua Portuguesa Escrita* configura-se como um recurso pedagógico fundamentado teoricamente e construído a partir da prática docente. Ao seguir as etapas propostas por Leffa (2008) análise, desenvolvimento, implementação e avaliação, o material reafirma a importância de práticas contextualizadas, acessíveis e socialmente significativas no ensino de português para Surdos.

O material didático elaborado nesta pesquisa encontra-se disponível nos apêndices desta dissertação.

2.5 Procedimentos de análise de dados

Para a análise dos dados coletados através dos questionários e da aplicação do material didático, foi empregada a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). Esta escolha se justifica pela capacidade desta técnica de permitir uma análise sistemática e rigorosa dos dados qualitativos, possibilitando a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção das mensagens.

Bardin (2016) define a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (p. 48).

Esta técnica se mostra particularmente adequada para analisar as percepções, experiências e significados expressos pelos participantes sobre o processo de aprendizagem do português, uma vez que permite ir além do conteúdo manifesto das respostas, explorando os sentidos subjacentes e os contextos de produção dos discursos.

Seguindo o modelo proposto por Bardin (2016), a análise será organizada em três etapas fundamentais: A pré-análise, que compreende e organiza o material coletado e prepara para a análise propriamente dita. A exploração do material no qual é realizada a codificação, consiste na transformação sistemática dos dados

brutos. O tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação, onde os resultados brutos serão tratados de maneira a se tornarem significativos e válidos.

Para garantir a qualidade e confiabilidade da análise, serão observados os critérios de rigor propostos por Bardin (2016):

Quadro 8: Critérios propostos por Bardin (2016)

Validade	As categorias de análise deverão ser adequadas aos objetivos da pesquisa e ao conteúdo analisado.
Exaustividade	Todo o material coletado será considerado na análise, sem exclusões arbitrárias.
Representatividade	As categorias deverão representar adequadamente o universo estudado.
Homogeneidade	As categorias serão construídas seguindo os mesmos critérios de classificação.
Pertinência	As categorias estarão adaptadas ao conteúdo e aos objetivos da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026) com base em Bardin (2016)

Considerando as particularidades da pesquisa com estudantes Surdos, a análise de conteúdo é sensível às especificidades linguísticas e culturais desta comunidade. Esta abordagem analítica permitiu uma compreensão aprofundada e contextualizada das experiências dos participantes, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais adequadas ao ensino de português para estudantes Surdos.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo é apresentado e analisado os dados obtidos através do questionário Investigativo I e II. Foram revisitadas todas as perguntas de pesquisa que foram propostas na introdução, juntamente com as categorias de análise e suas unidades, de acordo com Bardin (2016). Os dados foram obtidos através do aplicativo Google Forms e apresentados em quadros.

3.1 Revisitando as perguntas de pesquisa

É importante antes de analisar os dados, visitar as perguntas de pesquisa, pois, a partir delas surgiram as categorias de análise dos dados. A primeira pergunta da pesquisa é: Que materiais didáticos são utilizados no ensino de português para Surdos no CEL? Desta pergunta surgiu a categoria: Materiais didáticos disponíveis no CEL

A segunda pergunta de pesquisa é: Quais desafios os bolsistas pedagógicos do CEL que ministram aulas enfrentam em relação ao material didático no ensino de português para Surdos? Esta pergunta deu origem a categoria de análise: Desafios enfrentados em relação ao material didático.

E a última pergunta de pesquisa é: Quais impactos uma intervenção por meio de um novo material didático trás ao processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico do CEL? Esta pergunta gerou a categoria: Implicações reais do material didático na perspectiva do bolsista pedagógico.

3.2 As unidades de análises e suas categorias

A primeira categoria de análise “Materiais didáticos disponíveis no CEL” surgiu a partir da pergunta de pesquisa “Que materiais didáticos são utilizados no ensino de português para Surdos no CEL?”, esta pergunta deu origem ao objetivo específico: Identificar quais materiais são utilizados para o ensino de português para Surdos no CEL.

A segunda categoria de análise “Desafios enfrentados em relação ao material didático” surgiu a partir da pergunta de pesquisa “Quais desafios os bolsistas pedagógicos do CEL que ministram aulas enfrentam em relação ao material didático no ensino de português para Surdos?” que tem como objetivo específico: Perceber

os principais desafios enfrentados pelos bolsistas pedagógicos do CEL que estão relacionados aos materiais didáticos no ensino de português para Surdos no CEL.

A terceira categoria de análise “Implicações reais do material didático na perspectiva do bolsista pedagógico” surgiu a partir da pergunta de pesquisa “Quais impactos uma intervenção por meio de um novo material didático trás ao processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico do CEL?, que tem como objetivo específico: Avaliar os impactos de uma intervenção por meio de um novo material didático no processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico do CEL.

3.2.1 Categoria “Materiais didáticos disponíveis no CEL”

A pergunta realizada para obtenção desses dados no questionário investigativo I foi: “Durante sua atuação como bolsista pedagógico no ensino de português para Surdos no CEL, foi disponibilizado algum material didático para uso durante as aulas? Se sim, quais?”

Quadro 9: Material didático disponibilizado no CEL

<i>Sim, o material didático Praler, uma apostila. (E1)</i>
<i>Nenhum material didático. Foi orientado de maneira informal utilizar o livro "Caminho Suave". (E2)</i>
<i>Não. (E3)</i>

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A partir das respostas obtidas, observa-se que dois dos três participantes afirmam não ter recebido material didático formalmente disponibilizado pelo CEL. No caso de E2, embora haja menção ao livro Caminho Suave, o uso é caracterizado como orientação informal, o que sugere que não se tratava de um material institucionalmente adotado ou sistematizado para o contexto específico do ensino de português para Surdos.

À luz de Leffa (2008), o material didático desempenha papel mediador no processo de ensino-aprendizagem, constituindo-se como instrumento que organiza conteúdos, orienta práticas e materializa concepções teóricas. Nesse sentido, a ausência ou a informalidade na disponibilização de recursos pode indicar que o planejamento pedagógico esteve fortemente ancorado na atuação individual dos bolsistas.

Considerando ainda a perspectiva bilíngue da educação de Surdos, discutida por Quadros (2004), o ensino do português como segunda língua demanda recursos que reconheçam a Libras como primeira língua dos estudantes. Assim, a utilização de materiais tradicionalmente destinados à alfabetização de crianças ouvintes pode não contemplar integralmente as especificidades linguísticas e culturais do público Surdo.

No contexto investigado, o curso de português para Surdos no CEL promove o ensino do português como segunda língua na modalidade escrita, sendo mediado por bolsistas bilíngues, com conhecimentos de português e Libras, que se encontram em formação inicial na graduação. Para atuar nesse contexto, além do domínio linguístico, faz-se necessário o conhecimento da identidade, cultura e comunidade Surda, aspecto presente na trajetória dos bolsistas participantes.

Quanto aos materiais, verifica-se que o único recurso didático mencionado como disponibilizado institucionalmente foi o conjunto de sequências didáticas PRALER, voltado ao ensino de português como segunda língua. Entretanto, os dados indicam que nem todos os bolsistas tiveram acesso a esse material. Dos três participantes entrevistados, dois afirmaram não ter utilizado esse conjunto de sequências didáticas, o que evidencia ausência de uniformidade na oferta do recurso.

Além disso, muitos estudantes Surdos demonstram interesse em cursar mais de um semestre letivo do curso. Nesses casos, as sequências didáticas disponíveis tornam-se insuficientes em relação à quantidade para a continuidade do trabalho pedagógico, exigindo que os próprios bolsistas elaborem novos materiais de forma autônoma. Tal cenário reforça a necessidade de ampliação e sistematização de recursos específicos para esse contexto.

De acordo com Freitas (2007), os materiais didáticos “são todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo”. Nessa perspectiva, o material constitui um dos principais meios de mediação do conhecimento, para além da atuação do professor.

De forma complementar, Bandeira (2009, p. 14) afirma que “o material didático pode ser definido amplamente como produtos pedagógicos”. Assim, compreende-se que a inexistência ou a insuficiência de materiais específicos pode impactar diretamente a organização do ensino e a consolidação de práticas pedagógicas sistematizadas.

Desse modo, a análise da categoria evidencia que, no contexto investigado, não há uniformidade quanto à oferta institucional de material didático para o ensino de português para Surdos no CEL. Revelando diferentes experiências entre os bolsistas e indicando um cenário de limitada sistematização formal na disponibilização de recursos.

3.2.2 Categoria “Desafios enfrentados em relação ao material didático”

A pergunta realizada para obtenção desses dados no questionário investigativo I foi: “Quais desafios você enfrenta(ou) em relação ao material didático no ensino de português para Surdos no CEL?”

Quadro 10: Desafios em relação ao material didático no CEL

<i>A questão dos textos, alguns eram muitos extensos, e era necessário adaptar. (E1)</i>
<i>A falta de material didático, ementa, conteúdo. De que forma o ensino acontece? Como se dá? Por onde começar? O que de fato ensinar? É feito de forma aleatória? Pois na sala de aula os Surdos mal sabe ler e os poucos que o fazem, são alfabetizados mas falta letramento. Existem poucos materiais didáticos realmente pensados para o ensino de português como segunda língua para Surdos. (E2)</i>
<i>O desafio de não ter um material específico, um conteúdo programático, algo que pudesse de fato me nortear e fazer com que eu pudesse saber o que ensinar e como ensinar. (E3)</i>

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A análise das respostas evidencia que o principal desafio relatado pelos bolsistas está relacionado à ausência de material didático específico e sistematizado para o ensino de português como segunda língua para Surdos.

O participante E1 aponta dificuldades relacionadas à adequação textual, essa resposta indica que, mesmo quando há material disponível, ele não se encontra necessariamente adequado ao perfil linguístico dos estudantes, exigindo constante adaptação por parte do bolsista.

Já os participantes E2 e E3 enfatizam a inexistência de material estruturado e de um conteúdo programático que oriente a prática docente.

Conforme Leffa (2008), a produção de materiais didáticos deve envolver, minimamente, as etapas de análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. Quando essas etapas não são institucionalmente organizadas, o professor tende a assumir, individualmente, responsabilidades que extrapolam a mediação em sala de aula, como a definição de conteúdos e a elaboração integral de recursos.

No contexto do ensino de português como L2 para Surdos, essa lacuna torna-se ainda mais significativa. De acordo com Quadros (2004), o ensino do português deve considerar a Libras como primeira língua do estudante Surdo, o que implica abordagens metodológicas específicas. Nessa perspectiva, a simples adaptação de materiais destinados a ouvintes pode não atender às demandas linguísticas desse público.

Além disso, a visualidade constitui elemento central no processo de ensino-aprendizagem de estudantes Surdos. Conforme discutem Santiago (2020) e Fernandes (2016), a visualidade deve ser compreendida como dimensão estruturante das práticas pedagógicas voltadas à educação de Surdos, sendo necessário que os materiais didáticos explorem recursos imagéticos, esquemas visuais e estratégias que favoreçam a relação entre Libras e língua portuguesa escrita.

Assim, a necessidade constante de adaptação mencionada por E1 e a ausência de material específico apontada por E2 e E3 revelam não apenas uma carência de recursos, mas também a inexistência de um referencial didático sistematizado que oriente o ensino. Tal cenário pode gerar insegurança pedagógica, fragmentação de conteúdos e sobrecarga aos bolsistas, que passam a elaborar seus próprios materiais de forma autônoma.

Desse modo, a análise da categoria evidencia que os desafios enfrentados em relação ao material didático ultrapassam a dimensão instrumental, atingindo a organização curricular, a definição de objetivos e a coerência metodológica do ensino de português como segunda língua para Surdos no CEL.

3.2.3 Categoria “Implicações reais do material didático na perspectiva do bolsista pedagógico”

As perguntas realizadas para obtenção desses dados no questionário investigativo II, referem-se à aplicação do material didático no contexto do ensino de português para Surdos no CEL. Nesta categoria, foram analisadas três perguntas direcionadas ao bolsista pedagógico, que aplicou o material, com o objetivo de compreender as implicações reais do material didático em sala de aula, considerando sua aplicação, suas contribuições para a aprendizagem dos alunos e sua possível relevância para futuros bolsistas.

Nesse sentido, a análise das respostas permitiu compreender não apenas a funcionalidade do material em sala de aula, mas também suas repercussões na aprendizagem dos alunos Surdos e na formação do bolsista pedagógico.

A primeira pergunta realizada para obtenção desses dados no questionário investigativo II foi: “Você conseguiu realizar a aplicação do material didático em sala de aula? Como foi?”

Quadro 11: Aplicação do material didático em sala de aula

Sim, consegui realizar a aplicação do material didático em sala de aula. A aplicação foi tranquila e ocorreu de forma organizada. O material continha QR codes que direcionavam para vídeos em Libras, o que possibilitou que os alunos Surdos acessassem os conteúdos de forma mais autônoma. Em muitos momentos, eles conseguiram utilizar os recursos sozinhos, quase de maneira autodidata.

Além disso, o material possibilitou momentos de interação entre os alunos Surdos, promovendo experiências significativas de uso da Língua Portuguesa. A organização do conteúdo foi clara e de fácil compreensão, o que contribuiu para o bom desenvolvimento da aula.

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A resposta evidencia que o material didático cumpriu sua função estruturante da prática pedagógica. De acordo com Leffa (2008), o material deve apresentar coerência interna entre objetivos, conteúdos e atividades, garantindo que o processo de ensino não se reduza à improvisação. A aplicação descrita como “organizada e tranquila” sugere que o material ofereceu sustentação metodológica ao bolsista, funcionando como instrumento orientador da ação docente.

A incorporação de vídeos em Libras por meio de QR codes revela alinhamento com os princípios da educação bilíngue para Surdos. Quadros (2004) defende que a Libras deve ocupar o lugar de língua de instrução, sendo condição para o desenvolvimento da língua portuguesa como segunda língua pelo Surdo. Conforme a autora, “a língua de sinais constitui a base para a construção do conhecimento pelo sujeito Surdo” (Quadros, 2004). Ao possibilitar o acesso ao conteúdo em Libras, o material reconhece essa centralidade linguística.

Além disso, a autonomia mencionada pelo bolsista dialoga com o que Skliar (1998) problematiza ao discutir a necessidade de romper com práticas assistencialistas na educação de Surdos. Para o autor, é preciso superar a lógica de dependência e garantir espaços de protagonismo. A utilização autônoma dos vídeos indica que o material contribuiu para deslocar o aluno de uma posição passiva para uma postura mais ativa no processo de aprendizagem.

A interação entre os estudantes, igualmente destacada, reforça que o material não se limitou à transmissão de conteúdos, mas promoveu experiências linguísticas compartilhadas, fundamentais no ensino de português como segunda língua.

A segunda pergunta realizada para obtenção desses dados no questionário investigativo II foi: “Durante a aplicação, você achou que o material didático contribuiu para a fixação do conteúdo e aprendizagem dos alunos? Se sim, cite alguns pontos positivos do material”

Quadro 12: Contribuição do material didático para aprendizagem dos alunos

Sim, acredito que o material didático contribuiu para a fixação do conteúdo e para a aprendizagem dos alunos.

Entre os pontos positivos, destaco:

Linguagem clara e objetiva;

Facilitação da compreensão por meio de exemplos contextualizados;

Atividades práticas;

Recursos visuais;

Presença de QR codes com vídeos em Libras.

O fato de os alunos Surdos terem acesso às informações em sua própria língua, por meio dos vídeos, fez muita diferença no processo de aprendizagem. Isso tornou as aulas mais dinâmicas e acessíveis, fortalecendo a compreensão dos conteúdos trabalhados.

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A aprendizagem relatada pelo bolsista parece estar vinculada à articulação entre acessibilidade linguística e organização didática. Segundo Leffa (2008), o material precisa ser planejado a partir das necessidades do público-alvo, evitando a mera adaptação superficial de conteúdos. A presença de linguagem clara e exemplos contextualizados demonstra atenção à adequação ao perfil dos alunos Surdos.

No campo da educação de Surdos, Quadros e Karnopp (2004) ressaltam que o ensino de língua portuguesa deve considerar a condição bilíngue do estudante, reconhecendo que “a língua de sinais é o meio natural de acesso ao conhecimento”. A inclusão de vídeos em Libras não constitui, portanto, recurso acessório, mas elemento estruturante da proposta pedagógica.

Além disso, Cavalcanti (1999), ao discutir ensino de segunda língua, destaca que práticas contextualizadas favorecem maior envolvimento e compreensão, pois aproximam o conteúdo da experiência do aprendiz. As atividades práticas

mencionadas indicam que o material buscou inserir o estudante em situações significativas de uso da língua portuguesa escrita.

Desse modo, a fixação do conteúdo decorre da compreensão mediada linguisticamente, e não da repetição mecânica. O acesso prévio ao conteúdo em Libras fortalece a construção de sentido e possibilita a apropriação mais consistente da modalidade escrita do português.

A terceira pergunta realizada para obtenção desses dados no questionário investigativo II foi: “Você acredita que o material didático disponibilizado pode ajudar futuros bolsistas no ensino de português para Surdos no CEL? Por quê?”

Quadro 13: Relevância do material didático para futuros bolsistas

Sim, acredito que o material poderia ajudar futuros bolsistas no ensino de Português para Surdos no CEL. Ele oferece um direcionamento metodológico e já apresenta adaptações importantes, como o uso de Libras por meio dos vídeos, o que dá um norte para quem está iniciando na prática docente.

Para quem não dispõe de nenhum material estruturado, ter um recurso já adaptado à realidade linguística do aluno Surdo é um grande apoio. Não seria necessariamente uma base completa, mas certamente indicaria um caminho a seguir.

No entanto, infelizmente, a turma de ensino de Português para Surdos no projeto CEL foi encerrada, o que impede a continuidade dessa proposta no momento.

Fonte: Elaborado pela autora Bochoschi (2026)

A resposta amplia a discussão para o campo da formação docente. Conforme Leffa (2008), o material didático “materializa uma concepção de ensino”, orientando práticas e decisões pedagógicas. Assim, ao dispor de um material estruturado sob a perspectiva bilíngue, o bolsista em formação tem acesso não apenas a atividades, mas a uma orientação metodológica.

Skliar (1998) argumenta que a formação para a educação de Surdos exige deslocamento de paradigmas centrados na deficiência, para abordagens que reconheçam especificidades linguísticas e culturais. Um material previamente adaptado à Libras oferece suporte inicial para que o docente não reproduza práticas excludentes ou centradas exclusivamente na modalidade escrita.

Entretanto, a menção ao encerramento do curso revela que a permanência de propostas pedagógicas inclusivas depende de condições institucionais mais amplas. A elaboração de um material teoricamente fundamentado demonstra potencial pedagógico, mas sua continuidade requer políticas institucionais que garantam espaço para o ensino de português como segunda língua para Surdos.

A análise das três perguntas evidencia que o material didático produziu implicações reais no âmbito pedagógico e formativo. Fundamentado em princípios defendidos por Leffa (2008), Quadros (2004), Karnopp (2004), Skliar (1998) e Cavalcanti (1999), o material se configura como instrumento mediador que articula acessibilidade linguística, organização didática e orientação metodológica.

As respostas do bolsista que aplicou o material didático indicou que o recurso promoveu autonomia discente, favoreceu compreensão significativa e ofereceu direcionamento para a prática docente. Ainda que a descontinuidade institucional limite sua aplicação futura, os dados demonstram que sua elaboração constituiu uma proposta consistente e alinhada às especificidades do ensino de português como segunda língua para Surdos no contexto do CEL.

CAPÍTULO IV - ENCAMINHAMENTOS

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar como o material didático utilizado nas aulas impacta o processo de ensino de português para Surdos no CEL. A partir dessa delimitação, buscou-se compreender não apenas quais materiais eram utilizados, mas também quais desafios estavam implicados nesse uso e quais impactos poderiam ser observados a partir da aplicação de um novo material didático elaborado especificamente para esse contexto.

Os objetivos específicos foram plenamente contemplados ao longo da investigação. O primeiro, identificar quais materiais são utilizados para o ensino de português para Surdos no CEL, foi alcançado por meio da análise dos dados coletados junto aos bolsistas pedagógicos, que indicaram a predominância de sequências didáticas previamente disponibilizadas e a necessidade recorrente de adaptações. Constatou-se que, embora esses materiais proporcionam algum suporte ao ensino, apresentam limitações quanto à quantidade e à adequação às especificidades linguísticas dos alunos Surdos.

O segundo objetivo, perceber os principais desafios enfrentados pelos bolsistas pedagógicos em relação ao material didático, foi igualmente atingido. Os dados evidenciaram dificuldades relacionadas à escassez de materiais estruturados, à necessidade de produção autônoma de recursos complementares e à insuficiência de propostas plenamente alinhadas à perspectiva bilíngue. Esses desafios revelam que o material didático, quando limitado, desloca para o bolsista a responsabilidade de suprir lacunas pedagógicas, exigindo maior tempo de planejamento e domínio teórico-metodológico.

O terceiro objetivo, avaliar os impactos de uma intervenção por meio de um novo material didático, demonstrou resultados significativos. A aplicação do material elaborado indicou impactos positivos tanto no processo de aprendizagem dos alunos quanto na prática do bolsista pedagógico. Os relatos apontaram maior organização das aulas, ampliação da acessibilidade linguística por meio da Libras, fortalecimento da autonomia discente e direcionamento metodológico para o docente em formação.

As perguntas de pesquisa foram respondidas de maneira consistente. Verificou-se que os materiais utilizados no CEL consistem majoritariamente em sequências didáticas disponibilizadas institucionalmente, as quais, embora

contribuam para o ensino, apresentam limitações em relação a quantidade. Confirmou-se que os bolsistas enfrentam desafios relacionados à escassez e à necessidade de constante adaptação dos materiais. Por fim, constatou-se que a intervenção com um novo material didático gera impactos positivos no processo de ensino, especialmente quando fundamentada na perspectiva bilíngue e na centralidade da Libras como língua de instrução.

No que se refere às hipóteses levantadas, os dados permitem afirmar que foram confirmadas. A primeira hipótese, de que os materiais existentes proporcionam aprendizado positivo, mas de forma limitada, mostrou-se coerente com os relatos dos participantes. A segunda hipótese, de que, diante da limitação quantitativa dos materiais, o bolsista precisa desenvolver recursos de forma autônoma, também foi corroborada pelas evidências coletadas. Por fim, a terceira hipótese, de que um novo material didático aplicado nas aulas para Surdos proporciona impactos positivos para o bolsista pedagógico, foi confirmada a partir da análise das respostas do questionário investigativo II após a aplicação do material, que evidenciaram ganhos pedagógicos e formativos.

Do ponto de vista teórico e pedagógico, esta pesquisa reafirma a compreensão de que o material didático não é elemento neutro, mas mediador do processo de ensino-aprendizagem. Quando fundamentado em princípios da educação bilíngue, ele contribui para garantir acessibilidade linguística, promover autonomia e organizar práticas docentes mais consistentes. Nesse sentido, o estudo amplia as discussões sobre o ensino de português como segunda língua para Surdos, evidenciando a necessidade de materiais que respeitem as especificidades linguísticas desse público.

No âmbito social, esta pesquisa apresenta como desdobramento prático a contribuição para a promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa, ao propor e aplicar um material didático voltado ao ensino de português como segunda língua para estudantes Surdos. Ao considerar as especificidades linguísticas desse público e valorizar a Libras como elemento central no processo de aprendizagem, o estudo reafirma a importância de práticas pedagógicas que respeitem a diferença e ampliem as possibilidades de participação social da pessoa Surda.

Dessa forma, a pesquisa ultrapassa os limites do contexto em que foi realizada, podendo inspirar outras iniciativas comprometidas com a acessibilidade, a inclusão e a garantia do direito à educação de qualidade para todos. A

descontinuidade do curso de português para Surdos no CEL, mencionada ao longo da análise, evidencia que iniciativas inclusivas dependem não apenas de fundamentação teórica, mas também de políticas institucionais que assegurem sua permanência.

Como toda pesquisa, este estudo apresentou limitações. O número de participantes ficou restrito ao contexto específico do CEL, não permitindo generalizações amplas para outros contextos institucionais. Além disso, a análise concentrou-se na perspectiva do bolsista pedagógico, não contemplando diretamente a percepção dos alunos Surdos acerca do material aplicado. Tal escolha, contudo, não se deu de forma aleatória. O material didático analisado foi construído com base na minha experiência de atuação como bolsista pedagógica ao longo de três semestres no projeto, experiência que fundamentou tanto a escolha do tema quanto o recorte metodológico adotado. Assim, optou-se por investigar os impactos do material na perspectiva daquele que o planeja e o aplica, considerando a centralidade do bolsista pedagógico que atua no CEL.

Ressalta-se, ainda, que o tempo delimitado para a realização do mestrado impôs recortes necessários, inviabilizando a ampliação do estudo para a inclusão de entrevistas com alunos Surdos neste momento. Essas limitações, entretanto, não invalidam os resultados obtidos, mas indicam possibilidades de aprofundamento futuro, especialmente por meio de investigações que contemplem a perspectiva discente e ampliem a análise.

Para estudos futuros, sugere-se a ampliação da investigação para outros Centros de Estudos de Línguas, bem como a inclusão da perspectiva dos alunos Surdos como participantes centrais da análise. Recomenda-se, ainda, a realização de pesquisas de caráter longitudinal que acompanhem o impacto do material didático ao longo de períodos mais extensos, permitindo avaliar efeitos duradouros na aprendizagem da língua portuguesa pelo aluno Surdo.

Conclui-se, portanto, que o material didático exerce papel estruturante no ensino de português para Surdos no CEL. Sua elaboração e aplicação, quando fundamentadas teoricamente e alinhadas à perspectiva bilíngue, produzem impactos pedagógicos significativos e contribuem para a formação docente. Mais do que um recurso complementar, o material é elemento importante na mediação entre Libras e língua portuguesa.

Concluir esta pesquisa não significa encerrar a discussão, mas assumir um posicionamento teórico, político e pedagógico diante do ensino de português para Surdos. Os resultados aqui apresentados evidenciam que o material didático não pode ser tratado como elemento secundário ou complementar, pois ele estrutura práticas, legitima concepções de língua e impacta diretamente as condições de aprendizagem. Quando concebido a partir da perspectiva bilíngue, o material deixa de representar mera adaptação e passa a constituir instrumento de garantia de direitos linguísticos.

Em um contexto marcado por limitações institucionais e pela descontinuidade de iniciativas voltadas ao ensino de português para Surdos, esta pesquisa reafirma que a efetivação de uma educação linguística de qualidade exige compromisso concreto com a produção de recursos fundamentados teoricamente e alinhados às especificidades do sujeito Surdo. Não se trata apenas de aprimorar práticas pedagógicas, mas de reconhecer que a ausência de materiais adequados também é uma forma de exclusão.

Assim, esta dissertação sustenta que investir na elaboração, aplicação e continuidade de materiais didáticos é investir na equidade educacional. Defender a importância desses materiais é, portanto, defender o direito do estudante Surdo de aprender em condições linguísticas legítimas, reconhecidas e respeitadas. É nesse compromisso que esta pesquisa se ancora e é a partir dele que se projeta a necessidade de continuidade, aprofundamento e fortalecimento das ações voltadas ao ensino de português como segunda língua para Surdos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BANDEIRA, Denise. **Materiais didáticos**. Curitiba: IESDE, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Acesso em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.^[OBJ.]

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, 2005. Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm.^[OBJ.]

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2002. Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm.^[OBJ.]

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

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), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de Surdos. Diário Oficial da União, Brasília, 04 ago. 2021. Seção 1, p. 1. Acesso em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>.^[OBJ.]

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024.

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPED, 2004.

CAVALCANTI, Maria Cecília. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos minoritários no Brasil. **DELTA**, São Paulo, v. 15, p. 385-417, 1999.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Política linguística do Estado brasileiro na contemporaneidade**. 2012. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

FERNANDES, Eulália. **Práticas de letramento na educação bilíngue para Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FERNANDES, Eulália. **O som**: este ilustre desconhecido. In: SKLIAR, Carlos (org.). A atualidade da educação bilíngue para Surdos. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 2016.

FIGUEIREDO, Francisco. A dimensão cultural no ensino de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2, p. 145-160, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, O. **Equipamentos e materiais didáticos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

JEZINE, Edineide. **As práticas curriculares e a extensão universitária**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. Anais [...]. Belo Horizonte, 2004.

LEA, Mary; STREET, Brian. **Academic literacies and the “new orders”**. Teaching in Higher Education, v. 19, n. 4, p. 476-488, 2014.

LEA, Mary; STREET, Brian. Student writing in higher education. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p. 157-172, 1998.

LEFFA, Vilson José. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**. In: LEFFA, Vilson José. Produção de materiais de ensino. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008. p. 15-41.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

LOPES, Luiz Paulo da Moita (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. São Paulo: Cortez, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, 2012.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

OLIVEIRA, Gilvan Muller. Política linguística e internacionalização. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 13, n. 4, p. 1099-1121, 2013.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Vanessa Nascimento dos Santos de et al. CEL Libras UFAM. In: CORRÊA, Edith Santos; RODRIGUES, Tatiana Bermond dos Santos; ARAÚJO, Adriana da Silva (org.). **Do estágio à formação de professores**. Manaus: EDUA, 2024. p. 115-127.

OSÓRIO, Paulo; GONÇALVES, Paula. **Ensino do português como língua não materna**. Porto: Areal Editores, 2019.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim. **O processo de construção do letramento acadêmico**. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio do Sinos, São Leopoldo, 2014.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REIS, Rose. **Pétalas e espinhos**. 2. ed. São Paulo: Cia dos Livros, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de língua portuguesa para Surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

SANTIAGO, Mônica Valérya Barbosa Santana. **Ensino de português para Surdos através de flashcards**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, 2020.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. 19. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SAVIOLI, Francisco Roberto Platão. O percurso das gramáticas nas ações escolares. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina;

LEITE, Marli Quadros (org.). **Gramáticas contemporâneas do português**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p. 134-152.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Giselli Mara da; GUIMARÃES, Angélica Beatriz Castro. **Português para crianças surdas**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2018.

SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2010.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STROBEL, Karin L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

TACCA, Maria Carmen. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Alínea, 2006.

UFAM – UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **História Projeto CEL UFAM**. Manaus: UFAM, 2019. Disponível em:
<https://www.projetocef.ufam.edu.br/menu-historia.html>.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - TCLE

IMPACTOS DO MATERIAL DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO DE PORTUGUÊS PARA SURDOS NO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DA UFAM

Pesquisadora responsável: Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

O(A) Sr(a) está sendo convidado a participar da pesquisa de Mestrado intitulada "Impactos do material didático no processo de ensino de português para Surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM", cuja pesquisadora responsável é Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi. O objetivo geral desta pesquisa é analisar como o material didático utilizado nas aulas impacta o processo de ensino de português para Surdos no Centro de Estudo de Línguas - CEL da UFAM, e os objetivos específicos são: identificar quais materiais são utilizados para o ensino de português para Surdos no CEL; perceber os principais desafios enfrentados pelos bolsistas pedagógicos que estão relacionados aos materiais didáticos de ensino de português para Surdos no CEL e avaliar os impactos de uma intervenção por meio de um novo material didático no processo de ensino de português para Surdos na perspectiva do bolsista pedagógico. O sr(a) está sendo convidado(a) porque atuou ou atua como bolsista pedagógico no ensino de português para Surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM, de forma que pode contribuir com os objetivos expostos acima.

Caso aceite participar da pesquisa sua participação consiste em:

1. Responder ao questionário de perfil em que constam perguntas acerca de seus dados pessoais, formação acadêmica, e informações institucionais;
2. Responder ao questionário investigativo que será composto por perguntas que compreendem os seguintes tópicos: a) atuação como bolsista pedagógico; dificuldades e desafios durante a atuação; b) o uso do material didático existente
3. E se caso estiver atuando, fazer a aplicação do material didático elaborado pela pesquisadora, avaliar quais impactos essa intervenção alcançou e responder um outro questionário investigativo referente ao material didático aplicado.

A aplicação dos questionários e a aplicação do material didático será realizada nas dependências do Centro de Estudos de Línguas da UFAM previamente concordado com cada participante.

O(A) Sr(a). tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa. Caso após preencher e enviar o questionário o(a) Sr(a) desejar retirar seu consentimento para uso dos dados, deve entrar em contato com o pesquisador responsável que lhe enviará resposta confirmando ciência de sua decisão.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos para o(a) Sr.(a) podem se configurar em constrangimento e aborrecimento ao preencher os questionários. Para minimizar estes riscos garantimos que o sr. (a) tem o direito de pausar ou interromper a qualquer momento, caso se sinta desconfortável. Se você aceitar participar, não terá nenhum benefício direto. No entanto, por meio deste estudo espera-se contribuir para fomentar discussões no âmbito do ensino de português para Surdos por meio do material didático. Se julgar necessário, o(a) Sr(a) dispõe de tempo para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los na tomada de decisão livre e esclarecida.

Garantimos ao(à) Sr(a) o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente. Este ressarcimento será feito, quando necessário, após acordo com a pesquisadora, por meio de transferência bancária. É garantido a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

Também estão assegurados ao(à) Sr(a) o direito a pedir indenizações e a cobertura material para reparação a dano causado pela pesquisa ao participante da pesquisa. (Resolução CNS nº 466 de 2012, IV.3.h, IV.4.c e V.7)

Asseguramos ao(à) Sr(a) o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da sua participação no estudo, pelo tempo que for necessário.(Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS nº. 466 de 2012).

O (A) Sr(a). pode entrar em contato com o pesquisador responsável Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi, e-mail vitoriazacariasbochoschi39@gmail.com, ou com o orientador Prof. Wagner Barros Teixeira, email wagbarteixeira@hotmail.com, cujos endereços institucionais localizam-se no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), localizado na Faculdade de Letras (FLET) da UFAM, no endereço Av. General Rodrigo Octávio, 6200, Coroado I, CEP 69080-900, telefone fixo 3305-1181, ramal 2113.

O(A) Sr(a). também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Amazonas (CEP/UFAM) e com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando pertinente.

O CEP/UFAM fica na Escola de Enfermagem de Manaus (EEM/UFAM) - Sala 07, Rua Teresina, 495 – Adrianópolis – Manaus – AM, Fone: (92) 3305-1181 Ramal 2004, E-mail: cep@ufam.edu.br. O CEP/UFAM é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo(a) Sr(a)., ou por seu representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, concordo em participar da pesquisa **“Impactos do material didático no processo de ensino de português para Surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM”**. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e pagamentos. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes do ou durante seu andamento sem penalidades.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora responsável

Data: ____/____/____

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE PERFIL

INFORMAÇÕES PESSOAIS

Nome: _____

Email: _____

Idade: _____

1 . FORMAÇÃO ACADÊMICA

1.1 Curso: _____

1.2 Instituição: _____

1.3 Ano de conclusão: _____

2 . INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS

2.1 Há quanto tempo você atua ou atuou como bolsista pedagógico no ensino de português para alunos Surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM?

2.2 Já cursou alguma disciplina sobre o ensino de português para Surdos na graduação?

SIM () NÃO ()

Qual? _____

2.3 Fez algum curso de Libras (fora a disciplina na graduação)?

SIM () NÃO ()

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO I

- 1)** Quanto tempo você atua ou atuou como bolsista pedagógico no ensino de português para Surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM?
- 2)** Durante a sua atuação, foi disponibilizado algum material didático para uso durante as aulas? Se sim, quais?
- 3)** Você já precisou desenvolver materiais de forma autônoma para o ensino ter continuidade?
- 4)** Quais desafios você enfrenta em relação ao material didático no ensino de português para Surdos no CEL?
- 5)** Na sua opinião, utilizar material didático no ensino de português para Surdos é importante?
- 6)** Um novo material didático disponibilizado proporciona impactos positivos nas suas aulas?

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO II

- 1)** Você conseguiu realizar a aplicação do material didático em sala de aula?
- 2)** Durante a aplicação, você achou que o material didático contribuiu para a fixação do conteúdo e aprendizagem dos alunos? Se sim, cite alguns pontos positivos do material.
- 3)** Em relação ao conteúdo do material didático disponibilizado, ele apresenta questões relacionadas ao cotidiano. Na sua opinião isso facilitou mais a compreensão e aprendizagem dos alunos? Explique.
- 4)** Você acredita que material didático disponibilizado pode ajudar futuros bolsistas no ensino de português para Surdos no CEL? Se sim, de que forma?

APÊNDICE E - MATERIAL DIDÁTICO

Aprendendo língua portuguesa *escrita*



Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi
Wagner Barros Teixeira

AUTORA

Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi

ROTEIRO

Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi

CAPTAÇÃO DE VÍDEO

Junio Bento Viana

TRADUÇÃO PARA LIBRAS

Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi

CAPA E ORGANIZAÇÃO DE IMAGENS

Cristina dos Santos Lima

EDIÇÃO DE ÁUDIO E VÍDEO

Isabele Verçosa Gomes Medeiros

REVISÃO FINAL

Vitória Zacarias Fonseca Bochoschi

ORIENTAÇÃO

Wagner Barros Teixeira



LINK



APRESENTAÇÃO

Aprendendo Língua Portuguesa Escrita é um material didático, oriundo da minha dissertação de mestrado intitulada “Impactos do material didático no processo de ensino de português para surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM”, sob orientação do Prof. Dr. Wagner Barros Teixeira. Com o objetivo de promover o ensino de português escrito para estudantes surdos do curso de português para surdos do Centro de Estudos de Línguas - CEL da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Essa unidade foi elaborada a partir de reflexões teóricas e práticas vivenciadas durante a minha atuação como bolsista pedagógica, buscando promover uma aprendizagem significativa que respeite a Libras como primeira língua e o português como segunda.

APRESENTAÇÃO

Assim, o material se constitui como um recurso de apoio para o bolsista pedagógico, que visa ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem bilíngue, fortalecendo práticas inclusivas e acessíveis no contexto educacional.

Todo conteúdo presente neste material foi pensado e elaborado com base nas especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda, levando em consideração lugares da cidade onde vivem com o intuito de apresentar os pontos turísticos de Manaus. O objetivo do material didático será alcançado por meio de atividades que focam em verbos; preposições; imagens que ilustram os contextos; exercícios de interpretação e produção textual.

Seja bem-vindo ao material!

A AUTORA



Olá, meu nome é Vitória, sou professora de língua portuguesa, intérprete de Libras e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Atuei como bolsista pedagógica no Centro de Estudos de Línguas (CEL) durante três semestres, essa experiência me inspirou na criação deste material didático. Estou muito feliz em poder contribuir para o aprendizado de outros alunos e fortalecer o ensino de português para surdos por meio de práticas acessíveis e significativas.

ACESSE O CANAL DO YOUTUBE

AQUI VOCÊ ENCONTRA O CONTEÚDO
TRADUZIDO EM LIBRAS



Clique aqui



DESCUBRA MANAUS



TEATRO AMAZONAS



**ENCONTROS DAS
ÁGUAS**



**MERCADO ADOLPHO
LISBOA**



ARENA DA AMAZÔNIA



**PARQUE NACIONAL
ANAVILHANAS**



MUSEU DO SERINGAL

DESCUBRA MANAUS



**JARDIM BOTÂNICO
ADOLPHO DUCKE**



**PARQUE MUNICIPAL
DO MINDU**



**PRAIA DA PONTA
NEGRA**



**MUSA - MUSEO DA
AMAZÔNIA**



**MIRANTE LUCIA
ALMEIDA**



ZOOLOGICO CIGS



Manaus, a capital do Amazonas, é uma cidade incrível e a principal entrada para a maior floresta tropical do mundo. Fica no meio da Amazônia e reúne muitas belezas naturais e construções cheias de história e cultura. Neste material, você vai conhecer alguns dos principais pontos turísticos de Manaus.

GRAMÁTICA



Verbo



[Clique aqui](#)



HORA DE PRATICAR



Relacione cada ponto turístico com os verbos correspondentes:



**MIRANTE LUCIA
ALMEIDA**

assistir, visitar



ARENA DA AMAZÔNIA

passar, caminhar



**PARQUE MUNICIPAL
DO MINDU**

lançar, apreciar

HORA DE PRATICAR



Agora crie frases com verbos que descrevam ações em cada ponto turístico:

Ex: Eu **CAMINHO** na Ponta Negra



**PARQUE NACIONAL
ANAVILHANAS**



**MERCADO ADOLPHO
LISBOA**



MUSEU DO SERINGAL

1- _____

2- _____

3- _____



Preposição



[Clique aqui](#)



HORA DE PRATICAR



Crie legendas curtas para cada ponto turístico abaixo



TEATRO AMAZONAS



**PRAIA DA PONTA
NEGRA**

HORA DE PRATICAR



Agora complete as frases com as preposições:

em, no, na, do, da, de, para, até, com, sobre

1 - O turista está _____ Teatro Amazonas

2 - O barco vai _____ Encontro das Águas

3 - Os turistas chegam _____ manhã

4 - As famílias passeiam _____ Ponta Negra

5 - Os turistas olham _____ cima das árvores

6 - O barco sai _____ Porto de Manaus

7 - O guia fala _____ história do Teatro

8 - As pessoas tiram fotos _____ o barco

9 - O sol reflete _____ o rio

10 - As pessoas caminham _____ a praia

HORA DE PRATICAR



Verbo + Preposição

Associe cada verbo e preposição adequadamente e depois reescreva as frases

PESSOA	VERBO	PREPOSIÇÃO + LUGAR
Turista	chegar	no Teatro Amazonas
Família	passar	ao Encontro das Águas
Barco	tirar fotos	na Ponta Negra

FRASE 1

FRASE 2

FRASE 3

HORA DE PRATICAR



DESTAQUE O VERBO E A PREPOSIÇÃO NAS
FRASES ABAIXO:

**“O TURISTA ANDA NO MERCADO MUNICIPAL
ADOLPHO LISBOA”**

VERBO - _____

PREPOSIÇÃO - _____

“A FAMÍLIA VAI PARA A PONTA NEGRA”

VERBO - _____

PREPOSIÇÃO - _____

“O BARCO VAI PARA O ENCONTRO DAS ÁGUAS”

VERBO - _____

PREPOSIÇÃO - _____

Escreva abaixo um pequeno texto sobre sua experiência em algum desses pontos turísticos e depois apresente para seus colegas em sala.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines, typical of notebook paper. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

EM GRUPO



Em grupo, observem as imagens dos pontos turísticos e criem frases com **um verbo** e **uma preposição**. Depois, organizem as frases em uma pequena história

EX:



TEATRO AMAZONAS

Os turistas **entram no** Teatro Amazonas



ENCONTROS DAS
ÁGUAS



MERCADO ADOLPHO
LISBOA

EM GRUPO



Em grupo faça uma pequena história sobre um passeio usando as **3 frases** da atividade anterior. Em seguida apresente a história para o restante da turma.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: IMPACTOS DO MATERIAL DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO DE PORTUGUÊS PARA SURDOS NO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DA UFAM

Pesquisador: VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 88321825.0.0000.5020

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Letras & PPGL

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.708.064

Apresentação do Projeto:

Segundo informações fornecidas pelo pesquisador nos arquivos Apresentado em PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2523568.pdf 26/06/2025 21:11:47 e Projeto_de_pesquisa_modificado_III.pdf 26/06/2025 21:09:29

O contexto desta pesquisa será o projeto Centro de Estudos de Línguas - CEL da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, o ponto de partida dessa pesquisa, é a minha própria experiência na condição de usuária da Libras e também o interesse em contribuir para o ensino de português para surdos do Centro de Estudo de Línguas - CEL da UFAM através de um material adaptado que atenda as necessidades adequadas de aprendizagem do surdo, sob os seguintes questionamentos: De que maneiras o material didático impacta as aulas de português para surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM? Que materiais didáticos são utilizados no ensino de português para surdos no CEL? Quais desafios os bolsistas pedagógicos que ministram aulas enfrentam em relação ao material didático para o ensino de português para surdos? e quais impactos uma intervenção por meio de um material didático adaptado trás ao processo de ensino de português para surdos na perspectiva do bolsista pedagógico.

Esta pesquisa classifica-se como pesquisa qualitativa, que de acordo com Creswell (2010) a abordagem qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano. Sendo realizada através de

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

CEP: 69.057-070

E-mail: cep@ufam.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 7.708.064

levantamento bibliográfico, e também configura-se como pesquisa de campo, onde será investigado de que maneira o material didático existente impacta as aulas de português para surdos no Centro de Estudos de Línguas da UFAM e quais desafios os bolsistas pedagógicos que ministram aulas enfrentam em relação ao material didático para o ensino de português para surdos? A fim de encontrar respostas e propor uma intervenção por meio de um material didático adaptado no processo de ensino de português para surdos, analisando

seus impactos na perspectiva do bolsista pedagógico.

A primeira etapa da pesquisa consiste em tratar todas as características da pesquisa e o seu contexto, pesquisa bibliográfica e, também, reflexões a partir da experiência prévia do projeto de extensão de ensino a língua portuguesa no Centro de Estudos de Línguas da UFAM. Na segunda etapa será elaborado questionário estruturado para aplicação e realização da entrevista com os bolsistas pedagógicos com o objetivo de saber quais desafios os bolsistas que ministram aulas enfrentam em relação ao material didático para o ensino de português para surdos. Na terceira etapa será elaborado uma proposta de material didático, de acordo com as especificidades de aprendizado da pessoa surda e na última etapa será realizada a aplicação desse material nas aulas de português para surdos no Centro de Línguas da UFAM para os alunos, e com isso será aplicado um segundo questionário investigativo para extrair relatos do bolsista pedagógico sobre o aprendizado dos alunos surdos referente ao material aplicado.

Os dados qualitativos serão analisados com base na teoria da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), as seguintes etapas devem ser seguidas: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento, inferência e interpretação dos resultados.

O processo de análise de dados se iniciará com um primeiro contato com os materiais didáticos já existentes no CEL para o ensino de português para surdos, e dos questionários de perfil e investigativos que todos bolsistas que já atuaram e/ou atuam responderam. A partir da leitura desses documentos, passa-se a escolha de índices ou categorias, que surgirão das questões norteadoras ou hipóteses da pesquisa.

A próxima etapa é a exploração do segundo questionário investigativo aplicado somente ao bolsista pedagógico atuante referente ao novo material didático que ele aplicou elaborado pela pesquisadora, com o objetivo de construir unidades de análise a partir das categorias já determinadas. Por fim, será feita a organização das categorias em blocos para concluir se essas categorias se confirmam ou modificam as presentes nas hipóteses. Público Alvo: 3 bolsistas pedagógicos

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-4000

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep@ufam.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 7.708.064

Público alvo: 3 pessoas

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

O critério de inclusão definido para esta pesquisa é gerar dados a partir da experiência de pessoas que já atuaram e/ou atuam como bolsista pedagógico no ensino de português para surdos no Centro de Estudos de Línguas - CEL da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

O critério de exclusão definido para esta pesquisa é que não estão aptos a participar pessoas que já atuaram como bolsistas pedagógicos no ensino de português para surdos no Centro de Estudos de Línguas - CEL da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, mas que não elaboraram nenhum material didático além do oferecido pelo CEL, ou se estiverem impossibilitados por questões de saúde e optarem por não participar da geração de dados desta pesquisa.

Cronograma: coleta de dados entre 03/08/2025 e 03/09/2025

Orçamento: R\$ 1.420,00

Objetivo da Pesquisa:

Segundo informações fornecidas pelo pesquisador nos arquivos Apresentado em PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2523568.pdf 26/06/2025 21:11:47; Projeto_de_pesquisa_modificado_III.pdf 26/06/2025 21:09:29 e TCLE_MODIFICADO_II.pdf 26/06/2025 21:08:31

Objetivo Primário:

Analisar como o material didático utilizado nas aulas impacta o processo de ensino de português para surdos no Centro de Estudos de Línguas - CEL da UFAM

Objetivo Secundário:

- Identificar quais materiais são utilizados para o ensino de português para surdos no Centro de Estudo de Línguas - CEL;

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

CEP: 69.057-070

E-mail: cep@ufam.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 7.708.064

- Perceber os principais desafios enfrentados pelos bolsistas pedagógicos que estão relacionados aos materiais didáticos de ensino de português para surdos no CEL;
- Avaliar os impactos de uma intervenção por meio de um material didático adaptado no processo de ensino de português para surdos na perspectiva do bolsista pedagógico;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo informações fornecidas pelo pesquisador nos arquivos Apresentado em PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_ 2523568.pdf 26/06/2025 21:11:47; Projeto_de_pesquisa_modificado_ III.pdf 26/06/2025 21:09:29 e TCLE_MODIFICADO_II.pdf 26/06/2025 21:08:31

Riscos:

Nesta pesquisa os riscos podem se configurar em aborrecimento ou constrangimento ao preencher os questionários da pesquisa, para minimizar estes riscos garantimos que sr. (A) Tem o direito de pausar ou interromper a qualquer momento a entrevista. Quanto aos riscos para o anonimato e sigilo garantimos a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante toda a pesquisa.

Benefícios:

Os benefícios são que os bolsistas pedagógicos possam aproveitar o questionário investigativo como um instrumento de reflexão crítica de sua própria prática docente e que possa promover melhorias para o ensino de português para surdos do Projeto CEL.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se da 4ª versão do projeto de mestrado "IMPACTOS DO MATERIAL DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO DE PORTUGUÊS PARA SURDOS NO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DA UFAM", vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras. Este projeto foi submetido pela pesquisadora responsável VITÓRIA ZACARIAS BOCHOSCHI, orientanda da professora Wagner Barros Teixeira. Para sua análise se está levando em consideração a Res. 466/2012 e a Lei Geral de Proteção de Dados (Redação dada pela Lei nº 13.853, de 2019).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

FOLHA DE ROSTO: ADEQUADA. Anexada em Folha_de_rosto.pdf 31/03/2025 15:59:01

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cep@ufam.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 7.708.064

TERMOS DE ANUÊNCIA: ADEQUADO. Apresentado em Termo_de_anuencia__assinado.pdf

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: ADEQUADOS. Apresentados em Projeto_de_pesquisa_modificado_III.pdf 26/06/2025 21:09:29; Questionario_de_perfil.pdf 31/03/2025 15:57:05;

Questionario_investigativo_I.pdf 31/03/2025 15:57:33; Questionario_investigativo_II.pdf 31/03/2025 15:58:02

TCLE: ADEQUADO. As modificações do TCLE foram apresentadas pelo pesquisador em Projeto_de_pesquisa_modificado_III.pdf 26/06/2025 21:09:29 e TCLE_MODIFICADO_II.pdf 26/06/2025 21:08:31

Critério de inclusão e exclusão: ADEQUADO. Vide PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2523568.pdf 26/06/2025 21:11:47 e Projeto_de_pesquisa_modificado_III.pdf 26/06/2025 21:09:29

CRONOGRAMA: ADEQUADO. Dentro do prazo. Apresentado em PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2523568.pdf 26/06/2025 21:11:47.

ORÇAMENTO: Adequado. Apresentado em PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2523568.pdf 04/06/2025 10:55:09 e Projeto_de_pesquisa_modificado_II.pdf 04/06/2025 10:47:39

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a leitura dos arquivos enviados no dia 26 de junho de 2025, conclui-se que todos os requisitos éticos foram atendidos.

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-4000

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

E-mail: cep@ufam.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 7.708.064

Considerações Finais a critério do CEP:

Este CEP analisa os aspectos éticos da pesquisa com base nas Resoluções 466/2012-CNS, 510/2016-CNS e outras complementares.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2523568.pdf	26/06/2025 21:11:47		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_III.pdf	26/06/2025 21:09:50	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_modificado_III.pdf	26/06/2025 21:09:29	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MODIFICADO_II.pdf	26/06/2025 21:08:31	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_II.pdf	04/06/2025 10:49:06	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_modificado_II.pdf	04/06/2025 10:47:39	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.pdf	20/05/2025 18:37:14	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_modificado.pdf	20/05/2025 18:31:31	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MODIFICADO.pdf	20/05/2025 18:30:58	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_detalhado.pdf	31/03/2025 16:00:41	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	31/03/2025 15:59:01	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Outros	Questionario_investigativo_II.pdf	31/03/2025 15:58:02	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Outros	Questionario_investigativo_I.pdf	31/03/2025 15:57:33	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Outros	Questionario_de_perfil.pdf	31/03/2025 15:57:05	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto_de_pesquisa.pdf	31/03/2025	VITORIA ZACARIAS	Aceito

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cep@ufam.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM**



Continuação do Parecer: 7.708.064

Brochura Pesquisa	Projeto_de_pesquisa.pdf	15:50:27	BOCHOSCHI	Aceito
Orçamento	Orcamento_assinado.pdf	31/03/2025 15:49:26	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Cronograma	Cronograma_assinado.pdf	31/03/2025 15:48:34	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Outros	Termo_de_anuencia__assinado.pdf	24/03/2025 15:44:49	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	24/03/2025 15:44:26	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_de_Concordancia__assinado.pdf	24/03/2025 15:43:17	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_do_Pesquisador_assinado.pdf	24/03/2025 15:43:04	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao.pdf	24/03/2025 15:42:33	VITORIA ZACARIAS BOCHOSCHI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 15 de Julho de 2025

Assinado por:

**Eliana Maria Pereira da Fonseca
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cep@ufam.edu.br