

CONSTRUINDO CONEXÕES VISUAIS

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA A ALUNOS SURDOS DO ENSINO MÉDIO

Daiane Araújo Avelino Bezerra
Cláudia Lúcia Alves

CONSTRUINDO CONEXÕES VISUAIS

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA A ALUNOS SURDOS DO ENSINO MÉDIO



Editora
estampa

Copyright © 2025

**DAIANE ARAÚJO AVELINO BEZERRA
CLÁUDIA LÚCIA ALVES**

Todos os direitos reservados.

Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida
sob quaisquer meios sem autorização das autoras.

CONSTRUINDO CONEXÕES VISUAIS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
A ALUNOS SURDOS DO ENSINO MÉDIO**

PROJETO GRÁFICO EDITORA ESTAMPA

COORDENAÇÃO EDITORIAL WESLEY ALMEIDA

IMPRESSÃO E ACABAMENTO EDITORA ESTAMPA

CONSELHO CIENTÍFICO EDITORIAL

Prof. Dr. Gilberto Freire de Santana

Prof.ª Dr.ª Sonia Maria Nogueira

Jornalista e Escritor Edmilson Sanches

Prof. e Escritor Ribamar Silva

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

C758

Construindo conexões visuais: sequência didáticas para o ensino de língua portuguesa a alunos surdos do ensino médio / Daiane Araújo Avelino Bezerra – Cláudia Lúcia Alves – 1. ed. – Imperatriz: Estampa, 2025.

94 p.; il.

1. Alunos Surdos. 2. Língua Portuguesa 3. Estratégias pedagógicas – Recursos imagéticos. 4. Imperatriz - MA. I. Título. II. Autoras.

CDD 371.2

CDU 376.353:811.134.3

EDITORA ESTAMPA

Rua Godofredo Viana, 1234 – Centro – Imperatriz-MA

Tel.: (99) 99104-6605 / (99) 99144-3117

E-mail: editoraestampa@gmail.com

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
CONTEXTUALIZAÇÃO	9
DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES	25
3.1 Considerações importantes para professores(as) na aplicação das sequências didáticas	26
3.2 Primeira sequência didática	31
3.2.1 Procedimento didático para análise das placas de trânsito.....	35
3.3 Segunda sequência didática	73
3.3.1 Procedimento didático para análise das tirinhas	76
REFERÊNCIAS	93

7

APRESENTAÇÃO

Caros (as) colegas professores(as),

É com grande entusiasmo, apresentamos esta obra, desenvolvida como parte do nosso trabalho de pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLE) da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, campus Imperatriz, sobre as contribuições dos recursos imagéticos no ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos do Ensino Médio. Reconhecendo a importância de promover uma educação inclusiva e acessível, especialmente para alunos surdos, este material busca oferecer uma abordagem inovadora e efetiva para o ensino de Língua Portuguesa, utilizando recursos imagéticos como estratégia pedagógica.

No contexto educacional atual, é fundamental explorar estratégias que atendam às necessidades específicas dos alunos surdos, garantindo-lhes igualdade de acesso ao conhecimento e oportunidades de aprendizagem significativa. Nesse sentido, este E-book propõe

sequências didáticas cuidadosamente elaboradas, que visam não apenas facilitar a compreensão e a aquisição da língua portuguesa, mas também promover a participação ativa e o engajamento dos alunos surdos em sala de aula.

Ao longo deste documento, serão apresentadas atividades detalhadas que incorporam recursos imagéticos de forma integrada ao ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de estimular a compreensão visual, a expressão linguística e a interação comunicativa dos alunos surdos. Cada atividade foi elaborada com base em princípios pedagógicos sólidos e adaptada para atender às necessidades específicas desse público-alvo. Convocamos você, professor(a), a explorar este E-book e experimentar estas sequências didáticas de acordo com as características únicas de sua sala de aula, práticas pedagógicas e planejamentos.

Esperamos que este produto educacional sirva como um recurso valioso para professores de Língua Portuguesa que trabalham com alunos surdos, contribuindo para a construção de ambientes de aprendizagem inclusivos e significativos.



**Atenciosamente,
Daiane Bezerra
e Cláudia Alves.**



2

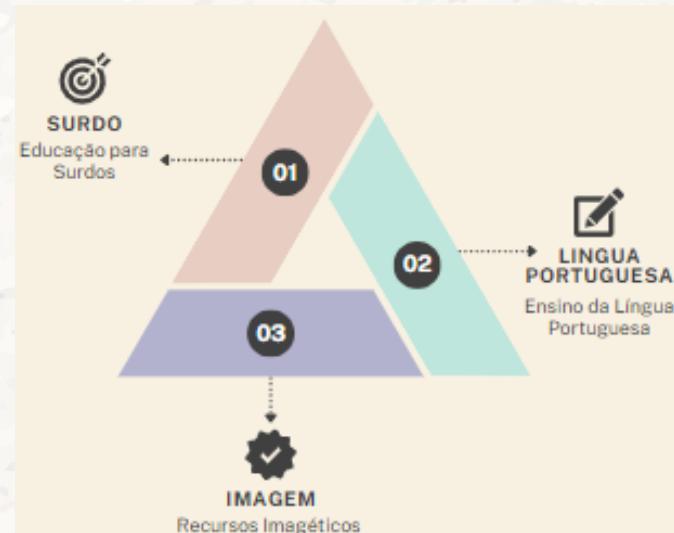
CONTEXTUALIZAÇÃO

A gênese deste E-book surge da escassez materiais didáticos para o ensino de Língua Portuguesa em turmas com alunos surdos, especialmente no ensino médio, com vistas a desenvolver uma melhor compreensão de conteúdos nesta área de ensino caracterizada como a segunda língua da comunidade surda do Brasil. O ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos exige uma abordagem pedagógica que conecte a linguagem visual ao processo de aprendizagem, o que demanda explorar estratégias que aproveitem os recursos visuais, reconhecendo a percepção dos surdos. Diante disso, percebemos uma conexão entre as dificuldades dos alunos surdos e os desafios enfrentados pelos professores, o que motivou a criação desse E-book, envolto em uma abordagem inovadora e inclusiva, alinhada às especificidades dos alunos para o ensino de Língua Portuguesa.

O objetivo deste E-book é disponibilizar sequências didáticas adaptadas para o ensino de Língua Portuguesa no ensino médio, utilizando recursos imagéticos, como placas de trânsito e tirinhas do Armandinho, de maneira prática e funcional, atendendo às necessidades dos alunos surdos. Pretende-se que esse material pedagógico proporcione acessibilidade e uma experiência de aprendizagem inclusiva.

Norteado pela convergência entre educação para surdos, o ensino da Língua Portuguesa e a utilização de recursos visuais, é importante fornecer um embasamento acadêmico e teórico que situe nossa iniciativa dentro do contexto mais amplo da área de estudo, que abrange três áreas essenciais diretamente relacionadas aos objetivos do nosso E-book. Essas áreas incluem a educação para surdos, o ensino da Língua Portuguesa e a utilização de recursos imagéticos. A seguir, a figura 01 ilustra um esquema do referencial teórico norteadores desse E-book.

Figura 01 - Referencial Teórico: Educação para Surdos, Ensino de Língua Portuguesa e Recursos Imagéticos



Fonte: Acervo da autora.

O esquema supracitado relacionado à educação para surdos se fundamenta na premissa de que a educação é um direito fundamental. O artigo 6º da Constituição Federal do Brasil (CF) de 1988 estabelece que a educação é um direito fundamental social, sendo dever do Estado e da família promovê-la, com a colaboração da sociedade para sua efetivação. No Brasil, a LDBEN também estabelece princípios essenciais para assegurar uma educação de qualidade para todos os alunos, incluindo os surdos. A igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, aliada ao respeito

à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, são fundamentos que orientam a educação no país (Brasil, 1996). Tais normativas estão alinhadas ao paradigma atual da educação, que enfatiza a inclusão, como apontado na figura 02.

Figura 02 – Os Paradigmas de Atenção às Pessoas com Deficiência



Fonte: <https://levantebh.com.br/biblioteca/arte-cultura-politica/segregacao/>

Diante do exposto, compreendemos que a simples inclusão dos alunos surdos em salas de aula regulares não é suficiente para garantir uma educação eficiente. É essencial reconhecer que a efetividade da educação para esses alunos vai além do acesso físico ao ambiente.

te escolar. É necessário proporcionar um ambiente de aprendizado que seja verdadeiramente acessível, adequado e significativo para cada indivíduo. Isso implica não apenas em oferecer oportunidades de aprendizado, mas também em atender às necessidades específicas dos alunos surdos, promovendo sua inclusão integral e seu desenvolvimento escolar, linguístico e social. Trata-se de garantir condições de permanência que promovam a equidade, ou seja, proporcionar oportunidades e suportes necessários para que os alunos surdos possam aprender, participar e se desenvolverem no ambiente educacional. A seguir, figura 03 que ilustra.

Figura 03 - Equidade Educacional: Promovendo a Diversidade



Fonte: <https://images.app.goo.gl/zdwas8m32smidqHp6>.

A legislação brasileira ressalta a importância da educação inclusiva, como evidenciado pela Lei nº 14.191, recentemente promulgada, que reforça o res-

peito à diversidade das pessoas surdas (Brasil, 2021). É fundamental ressaltar que a inclusão deve ser conduzida com responsabilidade e sensibilidade. Conforme observado por Tagliavini (2016, p. 119), “ [...] a inclusão sem condições pode se tornar uma forma perversa de excluir e estigmatizar ainda mais os estudantes com deficiência”. Ao implementar práticas inclusivas, é fundamental adotar estratégias educacionais que considerem as necessidades específicas da comunidade surda. Isso vai além da mera presença física na sala de aula ou presença de um intérprete ; é essencial garantir uma participação integral e uma aprendizagem significativa. Portanto, as abordagens para o processo de ensino aprendizagem de alunos surdos deve ser cuidadosamente planejadas, levando em conta sua diversidade linguística, cultural e identitária, com o objetivo de alcançar uma inclusão autêntica e adequada.

Isso evidencia a relevância de estratégias educacionais específicas, como o uso de recursos imagéticos, no ensino da língua portuguesa para alunos surdos, visando atender às suas demandas de forma efetiva e inclusiva. Nessa esteira, fica claro que o ensino de língua portuguesa para alunos surdos está intrinsecamente ligado à busca por uma educação mais equitativa e de qualidade para todos, evidenciando a importância de repensar as estratégias pedagógicas e recursos específicos que

atendam às necessidades desse público. A seguir, a figura 04 demonstra como o aluno surdo se sente quando não é oportunizado um processo de ensino alinhado as suas especificidades.

Figura 04 - Entre a Confusão e a Compreensão: O Papel dos Recursos Imagéticos na Educação para Surdos



Fonte:https://www.google.com/search?sca_esv=33fda89b-c4ea5a26&sxsrf=ADLYWIITxED5LcZWg-0iajeWgSCRzQL2

O desenvolvimento pessoal e profissional de qualquer indivíduo, inclusive os alunos surdos, depende necessariamente do domínio da língua portuguesa. Esta língua é essencial para que os surdos se comuniquem, expressem seus pensamentos e ideias e se integrem plenamente à sociedade. No entanto, o ensino da língua portuguesa para alunos surdos enfrenta desafios únicos, já que é uma língua predominantemente oral-auditiva. Estratégias de ensino convencionais, centradas na leitura e na escrita, muitas vezes não são tão eficientes para esse grupo, pois o aspecto visual desempenha um pa-

pel fundamental na sua comunicação, interação social e expressão cultural. Além disso, é importante considerar a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que é uma língua visual-espacial utilizada pela comunidade surda no Brasil, e que também desempenha um papel significativo na sua comunicação e expressão.

Observa-se uma ênfase significativa na utilização de elementos visuais, considerados indispensáveis para a compreensão dos estudantes surdos. Esse enfoque reflete a adoção de estratégias pedagógicas específicas que colocam a experiência visual como um aspecto central no processo de aprendizado desse público. Essa abordagem está alinhada com a pesquisa de Alberton (2014), que afirma: “Nós, surdos, precisamos da experiência visual para construir conhecimento e nossas próprias identidades e diferença surda [...]” (Alberton, 2015, p. 13).

A autora também ressalta que “O aspecto visual da aprendizagem da identidade surda requer mecanismos que tragam aulas marcadas por estratégias visuais, pois o sujeito surdo explora o mundo, faz suas indagações e encontra suas possíveis respostas pelo olhar”. (Alberton, 2015, p. 13-14).

– No contexto educacional, a importância do aspecto visual se destaca ainda mais, especialmente ao conside-

rarmos a aprendizagem da identidade surda. Como mencionado por Alberton (2015), o sujeito surdo depende fortemente do sentido visual para explorar o mundo, fazer questionamentos e encontrar respostas. Isso ressalta a necessidade de incorporar estratégias visuais nas aulas, especialmente no ensino da língua portuguesa. Os recursos imagéticos desempenham um papel fundamental nesse processo, pois proporcionam uma representação visual dos conceitos, facilitando a compreensão e a assimilação do conteúdo por parte dos alunos surdos. Ao utilizar recursos visuais, como imagens, vídeos e outros materiais gráficos, os professores podem tornar o ensino da língua portuguesa mais acessível, envolvente e eficiente para esse público, contribuindo assim para o seu desenvolvimento linguístico e escolar.

Compreendendo a natureza essencialmente visual da experiência dos surdos, os professores precisam explorar maneiras de construir novos conhecimentos e garantir uma aprendizagem efetiva. Silva e Silva (2021, p. 5) ressaltam que a visualidade desempenha um papel central no processo de aprendizagem desses alunos:

[...] o fazer pedagógico pautado na experiência visual do aluno surdo favorece a sua inserção na sociedade, sendo extremamente pertinente trazer para as aulas aspectos que estejam diretamente

relacionados à sua cultura, respeitando e valorizando a forma como compreendem o espaço e como se utilizam disso para extrair informações e se comunicar com o mundo.

Corroborando com o autor em evidência, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que se refere a exploração das nuances da imagem, do signo, do significado e da semiótica visual se destaca como parte dos multiletramentos, abrangendo tanto competências básicas quanto gerais. Sob essa abordagem, diferentes formas de linguagem, incluindo verbal, visual, corporal e audiovisual, são integradas em um processo de significação contextualizada, refletindo aspectos ideológicos. Isso ressalta a importância de utilizar recursos imagéticos para integrar diversas linguagens e construir significados mais ricos e alinhados com as práticas sociais contemporâneas, onde uma variedade de linguagens é predominante. Dentro desse contexto, os recursos imagéticos tornam-se uma ferramenta promissora para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem e da comunicação. Além disso, ao reconhecer a linguagem visual como parte das competências da Língua Portuguesa, esses recursos auxiliam tanto os surdos quanto os ouvintes no processo de letramento (Brasil, 2018).

Compreender a importância desses recursos na prática pedagógica é essencial para promover uma

aprendizagem mais inclusiva e significativa, especialmente para alunos surdos. Em um mundo permeado pela mídia digital, os recursos imagéticos se destacam como ferramentas poderosas para facilitar o letramento, tanto linguístico quanto midiático. Eles permitem a integração de diversas formas de linguagem verbal, visual e audiovisual e ajudam na construção de significados mais amplos e contextualizados, alinhados com as práticas sociais contemporâneas. Utilizados estratégicamente, esses recursos não só contribuem para o desenvolvimento da linguagem e comunicação, mas também promovem o letramento de maneira abrangente, preparando os alunos para compreender e interagir de forma eficiente com o mundo digital em constante evolução.

Sobre o que caracteriza recursos imagéticos, Silva e Freitas (2023, p. 04) conceituam: No que concerne ao conjunto de tais recursos visuais,

[...] é pertinente citar alguns deles como as imagens exibidas via slides no Microsoft Power Point ou Microsoft Word, figuras impressas, os GIFs, os formulários digitais, vídeos curtos, animações, jogos educativos; dentre outros que podem ser utilizados para contextualizar conteúdos escolares tornando mais multimodal e visual a abordagem do docente.

Os autores destacam a variedade de recursos imagéticos disponíveis para os professores, mostrando

como eles podem construir positivamente para o ensino da língua portuguesa e tornar a abordagem mais multimodal e visual. Os recursos mencionados, como imagens em slides, figuras impressas, GIFs, vídeos curtos, animações entre outros, são exemplos concretos de como a linguagem visual pode ser integrada ao contexto educacional.

Incorporar esses recursos no ensino da língua portuguesa é fundamental por diversas razões. Primeiramente, eles permitem uma abordagem mais dinâmica e atrativa, o que pode aumentar o engajamento dos alunos, especialmente aqueles com especificidades de aprendizagem, como os surdos. Além disso, a linguagem visual é uma forma poderosa de comunicação que pode auxiliar na compreensão de conceitos abstratos, na contextualização de conteúdos e na criação de associações mentais.

Ao integrar recursos imagéticos, os professores podem criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo, que atenda às diversas necessidades dos alunos, incluindo os alunos surdos, pois são recursos que promovem uma aprendizagem mais efetiva, uma vez que estimulam diferentes modalidades de processamento cognitivo e permitem uma maior interação com os conteúdos. Desse modo, a incorporação de recursos imagéticos no ensino da língua portuguesa não apenas

contribui significativamente para o processo de aprendizagem, mas também para a promoção do letramento visual e midiático, preparando os alunos para lidar de forma eficiente com as demandas da sociedade contemporânea.

Diante do exposto, e no que se refere à metodologia para esta produção técnico-tecnológica, optaremos por empregar técnicas de elaboração de sequências didáticas, com ênfase na integração de placas de trânsito e tirinhas como recursos imagéticos no ensino de Língua Portuguesa, pois é mais eficiente explorar recursos visuais que os surdos já conhecem e que estejam ligados a elementos do seu dia a dia. Nesse sentido, pensando no processo cognitivo do surdo, as placas oferecem um formato claro e visual que se alinha bem com a forma como muitos surdos processam informações.

Já as tirinhas, que combinam textos e imagens, podem ser grandes aliadas no desenvolvimento da habilidade de interpretação textual. Integrar placas de trânsito e tirinhas no ensino de Língua Portuguesa para surdos não apenas apoia o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação, mas também torna o processo de aprendizagem mais relevante e adequado às necessidades visuais dos alunos.

Desse modo, na *Figura 05*, apresentamos a interconexão entre a língua portuguesa, placas de trânsito,

tirinhas e alunos surdos, com os surdos posicionados no centro. Nesta representação, demonstramos, como possibilidade de fomentar o ensino de Língua Portuguesa, a interconexão desta a partir da aplicação das sequências didáticas.

Figura 05 – Interconexão língua portuguesa, placas de trânsito, tirinhas e alunos surdos



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Dessa forma, ao desenvolver sequências didáticas que incorporam placas de trânsito e tirinhas, buscamos estimular o interesse dos alunos, promover a interação com os conteúdos, de forma criativa, e facilitar a compreensão e a produção de textos, além de desenvolver

habilidades de análise e reflexão sobre a linguagem, em diferentes contextos.

Vamos agora explorar as atividades detalhadas, aproveitando a sinergia entre o ensino de Língua Portuguesa, a educação voltada para alunos surdos e o uso de recursos imagéticos. Nossa objetivo não é apenas preencher lacunas no desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos surdos, mas também aprimorar as práticas pedagógicas de forma a criar uma experiência educacional mais significativa e inclusiva.

3

DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

Nesta seção, apresentaremos duas sequências didáticas elaboradas para promover o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos do Ensino Médio, utilizando recursos imagéticos como ferramenta pedagógica. As atividades foram planejadas para oferecer uma aprendizagem construtiva, acessível aos alunos surdos, integrando linguagem visual e expressão linguística, e adaptadas para atender suas necessidades específicas. É importante proporcionar um ambiente de aprendizagem estimulante e envolvente, onde os alunos possam participar ativamente, interagir com os conteúdos, de forma significativa, e desenvolver suas habilidades linguísticas de maneira progressiva.

Ensinar Língua Portuguesa a alunos surdos exige que os professores entendam suas necessidades e os desafios da surdez, e este material traz dicas para tornar o ensino mais acessível e relevante, ajudando a criar um ambiente de aprendizado que motive e desenvolva as habilidades linguísticas desses alunos. Vamos lá?



Olá professor(a)!

Compartilhamos algumas considerações importantes sobre o ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos, fundamentais para a aplicação das sequências didáticas. Nossa proposta é abordar duas sequências didáticas utilizando recursos imagéticos.

3.1 Considerações importantes para professores(as) na aplicação das sequências didáticas

✓ Valorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras)

Estou aqui para lembrá-lo de algo muito importante: a **LIBRAS** é a língua natural dos surdos.

- Utilize-a para criar um ambiente de aprendizado inclusivo, onde todos possam se expressar plenamente. Faça uso de **expressões faciais e apontações**.
- Mantenha **contato visual** com o aluno surdo durante a comunicação, é como sintonizar o canal certo para uma conversa eficiente.
- Lembre-se de que alguns surdos conseguem fazer leitura labial, então **evite virar as costas** para o aluno surdo.
- E não se esqueça de **trabalhar em equipe com o interprete de LIBRAS**! Juntos, vocês formam uma dupla na missão inclusão.



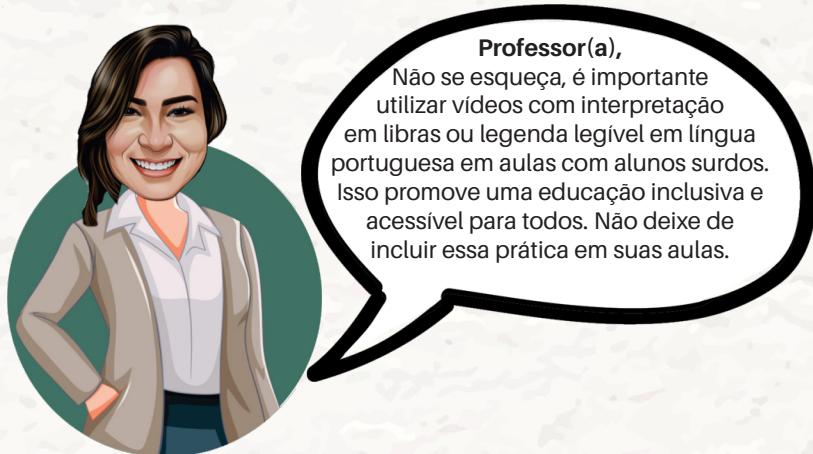
Priorize a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como o principal meio de comunicação e instrução, mantendo contato visual constante com o aluno e fornecendo informações e instruções de forma clara, para o aluno e para o intérprete de Libras. É recomendável ter familiaridade com o vocabulário básico da Libras. Além disso, é fundamental manter uma colaboração efetiva com o intérprete, garantindo uma comunicação fluida e eficiente durante o processo de ensino e aprendizagem. Um exemplo ilustrativo desse processo de aprendizado para alunos surdos inclui a visualização do objeto de conhecimento, sua associação com o sinal em Libras e a correspondente escrita em língua portuguesa.

✓ **Comunicação clara e adequada**

Dado o desafio que a comunicação pode representar para alunos surdos, é importante adotar abordagens pedagógicas que sejam graduais e visuais. Uma dessas estratégias envolve uma progressão passo a passo, começando com conceitos fundamentais e avançando à medida que os alunos desenvolvem compreensão e habilidade. É necessário manter contato visual constante para verificar a compreensão, considerando que a manifestação dos alunos surdos não é feita oralmente. É também preciso utilizar gestos e expressões faciais para facilitar a compreensão.

Além disso, é fundamental que se evite falar muito rapidamente; em vez disso, seja claro e direto ao apresentar os conceitos e as atividades. O uso de apontações visuais também é útil para destacar informações importantes ou conceitos-chave. Na Língua de Sinais, o ato de apontar é comum e serve para indicar localização, estabelecer referências espaciais e identificar pessoas ou objetos na comunicação. Isso ajuda os alunos surdos a focarem sua atenção em pontos específicos, durante explicações ou apresentações.

✓ Abordagem multimodal e multissensorial



Faça uso de recursos do tipo visual, gestual e tátil. Na ausência da audição, os surdos tendem a aprender principalmente por meio da visão e do tato, destacando-se a importância da visualização e do fazer prático

como componentes essenciais no processo de aprendizagem. Para apresentar conceitos da língua portuguesa de forma que o processo de ensino e aprendizagem se torne acessível e tangível, o ensino para alunos surdos deve se basear em uma abordagem que valorize a visualização do objeto de conhecimento, o uso da Libras, a escrita em língua portuguesa e a internalização do conceito no componente curricular, especificamente no contexto do ensino de Língua Portuguesa. Esses passos representam uma estratégia pedagógica eficiente para garantir uma aprendizagem significativa e acessível para alunos surdos.

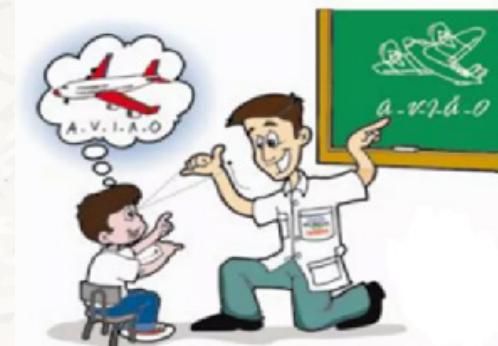
Primeiramente, a visualização do objeto de conhecimento permite que os alunos surdos observem e compreendam, de maneira concreta, os elementos linguísticos, como palavras, frases e textos. Essa abordagem facilita a assimilação dos conceitos linguísticos, uma vez que os alunos podem relacioná-los a elementos visuais e tangíveis, o que contribui para a internalização do conhecimento. Em segundo lugar, o uso da Libras como meio de comunicação e instrução é essencial para garantir que os alunos surdos tenham acesso à informação, de forma clara e significativa. A Libras permite que os alunos compreendam os conceitos linguísticos de maneira visual e gestual, o que facilita a comunicação e a troca de informações entre professores e alunos.

Ademais, a escrita em língua portuguesa desempenha um papel fundamental no processo de ensino e

aprendizagem, pois permite que os alunos surdos desenvolvam habilidades de leitura e escrita na língua majoritária do país. A escrita em língua portuguesa complementa o ensino da Libras, proporcionando aos alunos surdos acesso ao sistema linguístico predominante na sociedade. Por fim, a internalização do conceito, no componente curricular de Língua Portuguesa, visa garantir que os alunos compreendam os conceitos linguísticos de forma abstrata e contextualizada. Esse processo envolve a aplicação dos conhecimentos adquiridos em situações práticas e a construção de significados por meio da reflexão e análise linguística.

Lembrando que cada etapa das sequências didáticas deverá estar ancorada na relação visual/tátil, sinalização em Libras, escrita em língua portuguesa e conceito na língua portuguesa, sempre mantendo contato visual com o aluno, expressões faciais e apontamentos, conforme ilustrado na *Figura 2*.

Figura 2 – Educação para surdos



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Para não esquecer! Veja, a seguir, um passo-a-passo para o ensino de Língua Portuguesa para aluno surdo.

Figura 3 – Passos para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos



Fonte: Acervo da pesquisadora.

3.2 Primeira sequência didática

A seguir, apresentaremos detalhadamente cada uma das atividades, destacando seus objetivos, procedimentos e recursos necessários para sua implementação. Entretanto, antes, gostaríamos de tecer algumas

orientações sobre os anos em que estas sequências didáticas podem ser aplicadas, que são o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Sugere-se que essas sequências sejam trabalhadas em grupo para promover interação, especialmente para alunos surdos, incentivando o aprendizado colaborativo.



Professor(a), após breves considerações sobre como promover uma experiência educacional mais inclusiva e significativa para nossos alunos surdos, estamos entusiasmadas em convidá-lo(a) para nossa primeira sequência didática.

Tema: Explorando a ambiguidade por meio das placas de trânsito: estratégias de ensino para alunos surdos no ensino médio

O objeto de conhecimento desta primeira atividade que faz uso de recursos imagéticos, como placas de trânsito, é o reconhecimento dos tipos de ambiguidade e a identificação de situações em que a ambiguidade se caracteriza como um problema na comunicação e quando ela faz parte do objetivo do enunciado. Esta atividade envolve práticas de leitura, escuta (com adaptações para surdos), produção de textos (orais, escritos e multissemióticos) e análise linguística/semiótica, conforme a habilidade EM13LP06 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentada na *Figura 4*.

Figura 4 – Habilidade EM13LP06 da BNCC



Fonte: Brasil (2018).

Segue abaixo o *Quadro 1*, informando objetivo, metodologia e recursos da atividade:

Quadro 1 – Descrição das atividades *Desvendando a ambiguidade: interpretação de placas de trânsito*

OBJETIVO	DESCRÍÇÃO DAS ATIVIDADES <i>DESVENDANDO A AMBIGUIDADE: INTERPRETAÇÃO DE PLACAS DE TRÂNSITO</i>	RECURSOS
Desenvolver estratégias de ensino que explorem a ambiguidade por meio das placas de trânsito	A aula será dividida em três etapas distintas: 1. Verificação dos conhecimentos prévios dos alunos, utilizando recursos visuais;	Placas de trânsito impressas em papel cartão, lápis, borracha

sito para alunos surdos do Ensino Médio, visando promover uma compreensão mais profunda da linguagem e estimular o desenvolvimento das habilidades lingüísticas em Língua.	<ol style="list-style-type: none">2. Os alunos serão divididos em grupos e serão apresentadas as placas de trânsito, que estarão disponibilizadas em papel cartão e projetadas pelo datashow;3. Os alunos discutirão o significado das placas de trânsito e sugerirão maneiras de torná-las mais claras.	e papel para notas, papel pardo para sugestões, canetas coloridas, quadro, pincel, datashow, computador.
--	---	--

Fonte: Acervo da pesquisadora.

Após a apresentação do *Quadro 1*, contendo os objetivos, estratégias e recursos da sequência didática, e tendo em mente que o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos exige uma abordagem estruturada e visualmente acessível, agora detalharemos a sequência didática, passo a passo, organizada por etapas.

Como ilustrado anteriormente, na *Figura 03 – Passos para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos*, é fundamental que cada etapa da sequência didática esteja ancorada na relação visual, tátil, sinalização em Libras, escrita em língua portuguesa e no conceito em língua portuguesa. Essa abordagem deve sempre manter contato visual com o aluno, utilizando expressões faciais e apontamentos para reforçar a compreensão. O uso de recursos visuais, como placas de trânsito, será central para facilitar a compreensão do conceito de ambiguidade, aproveitando o potencial visual e con-

textual desses elementos, para garantir que os alunos surdos possam participar ativamente do processo de aprendizado. A seguir, a primeira etapa.

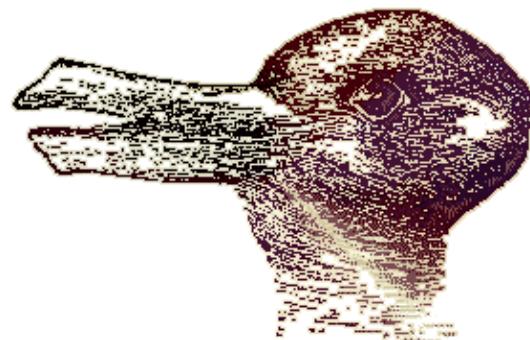
3.2.1 Procedimento didático para análise das placas de trânsito



Professor(a), que tal transformar sua sala de aula em momentos de pura descoberta? Com a sequência didática “Explorando a ambiguidade por meio das placas de trânsito”, os alunos surdos serão os protagonistas na construção do conhecimento em língua portuguesa! Deixe-os observar, analisar e formular hipóteses, afinal, é assim que o aprendizado acontece!

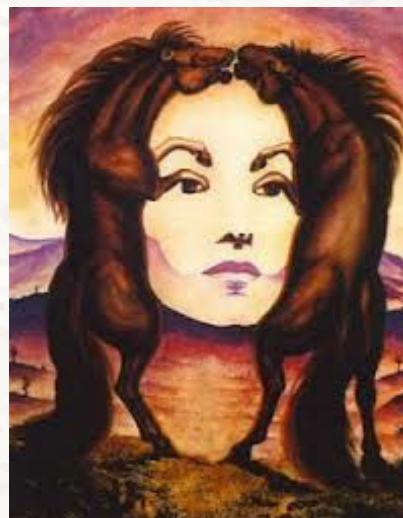
Na primeira etapa da aula, será realizada uma verificação dos conhecimentos prévios dos alunos, utilizando recursos visuais. Em vez de seguir o formato tradicional, não será revelado o tema nem os conceitos antecipadamente. Com o uso de imagens ambíguas, os alunos descobrirão a temática da aula e construirão seus próprios conceitos, sendo convidados a compartilhar suas interpretações, guiados pelas imagens ambíguas e perguntas:

Figura 5 – Figura ambígua



Fonte: <https://pilulasdepsicologia.wordpress.com/imagens/>.

Figura 6 – Figura ambígua



Fonte: <https://eupercebo.unb.br/2019/11/16/figuras-ambiguas-e-neurociencias-por-que-nossa-percepciao-muda-dиante-de-um-mesmo-estimulo/>.

Figura 7 – Figura ambígua



Fonte: <https://ar.pinterest.com/pin/722898177692165373/>.

Figura 8 – Figura ambígua



Fonte: <https://super.abril.com.br/especiais/imagens-ambiguas-voce-e-o-que-voce-ve>.

O que vocês veem?

As imagens ambíguas apresentadas acima são exemplos que podem iniciar a construção de conceitos da língua portuguesa. Elas têm vários objetivos: verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática, valorizar a percepção visual aguçada dos surdos, promover a integração e estimular discussões em grupo. Além disso, mostram como uma imagem pode ter várias interpretações, dependendo de quem observa. Essa variedade de interpretações é intencional e serve como um ponto de partida para introduzir o tema. Essa estratégia também promove o letramento visual, permitindo que os alunos reflitam sobre as imagens e explorem suas interpretações. As próximas perguntas que devem ser feitas são:

Alguma interpretação está errada?

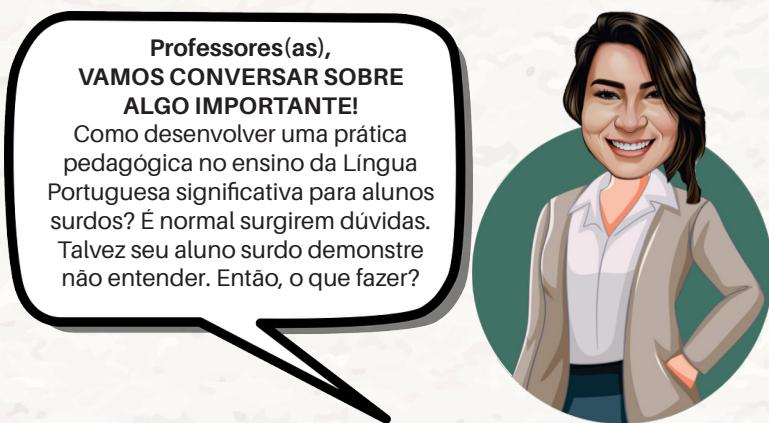
O que essas imagens nos ensinam?

É provável que os alunos mencionem a existência de diferentes interpretações. A partir desse ponto, será possível explicar que essas imagens são chamadas de ambíguas. Em seguida, serão feitos os questionamentos:

Vocês já ouviram falar em ambiguidade?

Se sim, o que entendem por ambiguidade?

Diante das hipóteses dos alunos sobre o conceito de ambiguidade, apoiadas nos recursos imagéticos previamente trabalhados, o conceito poderá ser exposto por meio do datashow. Entretanto, a partir desse momento, é necessário aproximar a língua portuguesa e a Libras, para que se amplie a compreensão do conceito de ambiguidade.



Ensinar ambiguidade para alunos surdos exige um olhar atento às suas necessidades específicas, pois esse conceito da língua portuguesa aparece quando uma simples palavra ou um grupo de palavras é associado a mais de um significado. Diante disso, pode ser desafiador para o surdo entender conceitos abstratos como a ambiguidade, dado que eles envolvem nuances linguísticas que nem sempre são facilmente transmitidas pela Libras. Assim, é fundamental partir da língua natural dos alunos surdos,

que é a Libras, ao abordar esses conceitos, além de associar estratégias de ensino que tornem a ambiguidade mais tangível e fácil de compreender para esses alunos, como o uso de exemplos visuais e situações do cotidiano.

Além disso, é fundamental partir da língua natural deles para criar associações e analogias que facilitem a compreensão dos diferentes significados que uma palavra ou expressão pode ter. Quando se trata da ambiguidade em Libras, os parâmetros da língua desempenham um papel significativo. Os parâmetros da Libras incluem configuração de mão, movimento, ponto de articulação, orientação da palma da mão e expressão facial. Esses elementos são combinados para formar os sinais em Libras e podem contribuir para a ambiguidade, dependendo do contexto em que são utilizados. Por exemplo, a mesma configuração de mão e movimento podem ser usadas em diferentes contextos para representar conceitos diferentes, e é a combinação dos parâmetros que determina o significado do sinal. Se um ou mais parâmetros não forem claramente especificados, isso pode levar a interpretações ambíguas.

Ademais, a expressão facial tem um papel central na comunicação em Libras, pois não se trata apenas de movimentos das mãos e dedos, mas de uma combinação complexa de sinais que envolvem todo o rosto que são carregadas de significados, emoções e contexto expressa frequentemente através das sobrancelhas, dos olhos e até da boca. Então, quando a expressão facial

é inadequada ou confusa, isso pode facilmente levar a mal-entendidos, tornando a comunicação ambígua. Ao ensinar sobre ambiguidade em Libras, é essencial destacar como cada parâmetro da língua, desde a configuração das mãos até as expressões faciais, contribui para a clareza ou confusão de um sinal.

Por exemplo, na Libras, podemos usar sinais que tenham múltiplos significados ou que possam ser interpretados de diferentes maneiras, demonstrando como a mesma palavra ou expressão pode ter contextos variados. Esses exemplos visuais e práticos ajudam os alunos surdos a entenderem melhor o conceito e a função da ambiguidade na linguagem. Com uma base sólida estabelecida na sua língua natural, eles estarão mais preparados para abordar questões mais complexas sobre o tema.



Professor(a),

Abaixo, compartilho exemplos de como os parâmetros da Libras, como configuração de mão, movimento, localização, orientação e expressão facial, ao serem combinados para formar os sinais em Libras, podem contribuir para a ambiguidade, assim como na língua portuguesa, onde uma palavra ou conjunto de palavras pode ser associado a mais de um significado. Na Libras, a ambiguidade pode surgir quando um mesmo sinal pode ter interpretações distintas dependendo do contexto. Assim como na língua portuguesa, onde uma mesma palavra pode ter diferentes significados, o contexto é fundamental para evitar a ambiguidade.

Aqui estão alguns exemplos práticos de ambiguidade na Libras. O sinal que envolve a configuração de mão em S, com o movimento de abrir e fechar a mão e o ponto de articulação próximo à boca, pode representar conceitos como sábado ou laranja (referindo-se à cor ou à fruta). O mesmo sinal pode ter interpretações diferentes, dependendo do contexto. A seguir, apresentaremos imagens desses sinais para ilustrar essa questão.

Figura 9 – Sinal de sábado (sétimo dia da semana)



Fonte: Acervo da pesquisadora
(Para mais detalhes, acesse o QR code acima).

Figura 10 – Sinal de laranja (cor)



Fonte: Acervo da pesquisadora
(Para mais detalhes, acesse os QR codes acima).

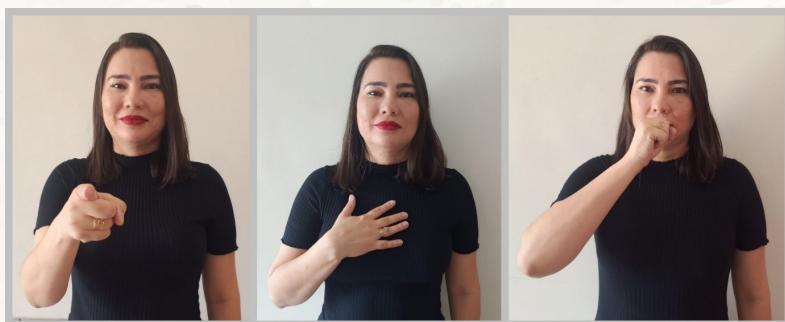
Figura 11 – Sinal de laranja (fruta)



Fonte: Acervo da pesquisadora
(Para mais detalhes, acesse os QR codes acima).

O mesmo sinal pode ter significados diferentes, dependendo do contexto. Se fizermos a pergunta VOCÊ GOSTAR LARANJA?¹, provavelmente não ficará claro se estamos falando da fruta ou da cor. A dúvida surge quando o contexto não ajuda a definir qual é o significado. Em Libras, essa diferença pode ser sutil, mas é o contexto da pergunta que vai esclarecer o que queremos dizer. A seguir, apresentaremos imagens desses sinais na formação da pergunta supracitada.

Figura 12 – Sinais de você (pronome de tratamento²), gostar (verbo) e laranja (fruta ou cor), respectivamente



Fonte: Acervo da pesquisadora

¹ A frase VOCÊ GOSTAR LARANJA?, em Libras, equivale à frase, em língua portuguesa, *Você gosta de laranja?*. A escrita em Libras segue uma estrutura gramatical própria, que difere da língua portuguesa. Para representar sinais ou sentenças em Libras, utiliza-se a caixa alta. O verbo gostar é mantido no infinitivo, pois, em Libras, os verbos não são conjugados como na língua portuguesa. Além disso, não há preposição entre o sujeito e o verbo, pois a Língua de Sinais tem uma estrutura mais direta e dinâmica. A ausência de preposição, por exemplo, é uma característica comum em muitas línguas de sinais, nas quais o contexto e os sinais adicionais esclarecem a relação entre as palavras, sem a necessidade de conectores gramaticais. A combinação desses elementos reflete as particularidades da Libras, que prioriza a visualização e a interpretação contextual dos sinais.

² A palavra você se trata de um pronome de tratamento (sinônimo do pronome pessoal do caso reto “tu”)

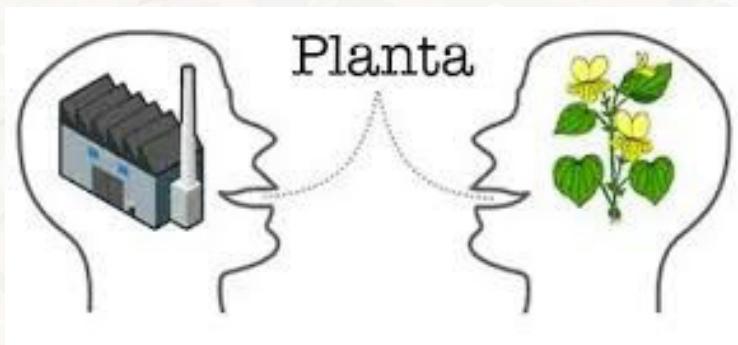
(Para mais detalhes, acesse os QR codes abaixo).



Da mesma forma, na língua portuguesa, palavras ou frases podem ter múltiplos significados, dependendo do contexto em que são utilizadas. Isso pode levar a mal-entendidos e ambiguidades, se não houver uma consideração cuidadosa do contexto e das nuances da linguagem.

Entender como os parâmetros afetam o significado dos sinais e como um sinal em Libras pode ter diferentes interpretações, dependendo do contexto, é fundamental para que o aluno surdo compreenda o conceito de ambiguidade. Uma forma muito útil é fornecendo exemplos e fazendo associações à língua portuguesa, para explicar a ambiguidade de forma visual e tangível. Após indicação de entendimento pelo aluno, deve-se trazer a visualização por meio de recursos imágéticos de exemplos na língua portuguesa, como os exemplos a seguir:

Figura 13 – Significado diverso de planta



Fonte: <https://www.dio.me/articles/o-uso-de-conceitos-de-seman-tica-dentro-da-linguagem-de-programacao>.

Figura 14 – Significado diverso de manga



Fonte: https://www.facebook.com/pfol.utfpr/photos/a.2233769896879552/2977888092467725/?type=3&source=57&paipv=0&ea-v=AfY2xR_b21l_qco5WEIFcWiathiMqV0rod0kb6XlrElW1iGlc2IS-mUXt2WN1H53yrrl&_rdr.

Figura 15 – Significado diverso de manga



Fonte: https://www.facebook.com/pfol.utfpr/photos/a.2233769896879552/2977888092467725/?type=3&source=57&paipv=0&ea-v=AfY2xR_b21I_qco5WEIFcWiathiMqVOr0d0kb6XlrElW1iGlc2ISmU-Xt2WN1H53yrrl&_rdr

Como podemos garantir que a mensagem seja compreendida de maneira precisa?

Após o levantamento de hipóteses sobre como evitar a ambiguidade, espera-se que os alunos surdos e ouvintes cheguem à conclusão de que, tanto em Libras quanto em língua portuguesa, a clareza e o contexto são essenciais na comunicação. Isso pode ser feito por meio de explicações mais detalhadas, uso de sinais complementares e exemplos que ajudem a esclarecer a mensagem, garantindo que as intenções do locutor sejam devidamente compreendidas. Sabendo que a ambiguidade

pode surgir tanto pela descontextualização da sentença quanto pela forma como ela está estruturada, esse é um bom momento para refletir junto com os alunos sobre algumas questões:

**Vocês sabiam que há
vários tipos de ambiguidade?**

Vocês percebem ambiguidades no dia a dia?

Conseguem pensar em algum exemplo?

Essas perguntas servirão para introduzir exemplos com recursos imagéticos de textos mistos (que contêm elementos verbais e não verbais), demonstrando como as palavras, de acordo com a intenção do locutor, podem assumir múltiplos significados e como a ambiguidade está presente no dia a dia sem que a gente perceba.

Figura 16 – Significado diverso de uma palavra



Fonte: <https://pt.scribd.com/document/379364337/tirinhas-polisemias-ambiguidade>.

A *Figura 16* acima ilustra uma frase ambígua, comum em lojas, e o(a) professor(a) poderá questionar os alunos sobre qual palavra gera a confusão na criança, levando-os a identificar *trocamos* na frase “Não trocamos peças íntimas”.

Figura 17 – Ambiguidade lexical



Fonte: <https://www.facebook.com/portuguescommemesoriginal/posts/ambiguidadelexical-polissemia-sem%C3%A2ntica-portugu%C3%AAs/209501594027878/>.

Ao apresentar a *Figura 17*, o(a) professor(a) pode solicitar que um aluno a leia, mencionando que é quase um trava-língua. Em seguida, incentive os alunos a compartilharem suas interpretações. Após as discussões, o(a) professor(a) pode esclarecer que a frase “Veja o veja vendo o veja vendo a veja” tem a intenção de brincar com os diversos significados da palavra *veja*, criando um jogo de palavras que ilustra a ambiguidade linguística.

Nesse caso, é importante considerar o conceito de polissemia, que é quando uma palavra pode ter mais de um significado, a depender do contexto de uso. Ao usar **veja** em diferentes contextos, como verbo, nome de um produto de limpeza e título de uma revista, o locutor destaca como uma mesma palavra pode assumir significados distintos, dependendo da sua posição na frase e do contexto em que é utilizada. O foco é começar a explorar os três principais tipos de ambiguidade na construção das frases, sem introduzir diretamente os conceitos, permitindo que os próprios alunos percebam as diferenças e reflitam sobre elas, identificando, assim, o tipo de ambiguidade presente em cada caso. Para isso, podem ser feitas as seguintes perguntas:

O que vocês entenderam da imagem?

Nessa figura, há ambiguidade que gerou falha na comunicação e uma consequência diferente do que o locutor pretendia. Você conseguem identificar o que causou essa ambiguidade?

No caso do texto anterior, como a ambiguidade se centra na palavra **veja**, dizemos que se trata de uma ambiguidade lexical. A figura em questão ilustra que a ambiguidade pode ser intencional, quando é usada para

provocar humor ou engajamento, ou não intencional, quando a falta de clareza gera diferentes interpretações. Assim, ela pode ajudar os alunos a perceberem como a ambiguidade se manifesta na comunicação e como a interpretação varia de acordo com a intenção do falante e a percepção do ouvinte. Ao debater essas questões, os alunos entendem melhor a importância de se comunicar de forma clara, evitando mal-entendidos em suas próprias interações.

Ao perceber eles conseguirem relacionar as imagens com o conceito de ambiguidade e suas implicações, apresentaremos mais tipos de ambiguidade existentes por meio de recursos imagéticos, como exemplificado abaixo:

Figura 18 – Ambiguidade estrutural



Fonte: <https://descomplica.com.br/blog/ambiguidade-polissémia-tipos-de-discurso-e-intertextualidade/>.

Espera-se que os alunos percebam que a confusão de sentido se deu por não haver clareza de a qual corpo se referia o verbo desejar. Diante disso, o(a) professor(a) pode propor aos alunos a tarefa de reformular a frase evitando a ambiguidade, perguntando:

Como podemos reconstruir essa frase para evitar ambiguidade?

Como deveríamos estruturá-la para que esse senhor tivesse seu pedido corretamente atendido?

Por falar em estrutura, é justamente nesse aspecto que reside a geração da ambiguidade, visto que há duas interpretações possíveis para a relação entre as palavras *corpo*, *desejo* e *desejam*, ou seja, o aspecto sintático do texto. Após discutirem diferentes hipóteses de frases sem ambiguidade, o(a) professor(a) pode introduzir o conceito de ambiguidade estrutural, explicando que esse tipo de ambiguidade ocorre quando a estrutura da frase permite mais de uma interpretação. A apresentação desse conceito, projetada no datashow, vem após os alunos terem refletido sobre suas próprias construções, o que facilita a compreensão e fixação do conteúdo.

Figura 19 – Ambiguidade estrutural



Fonte: <https://pt.slideshare.net/slideshow/ambiguidade-2308convertedpptx/257524351>.

Professor(a), ao apresentar a *Figura 19*, peça aos alunos que compartilhem suas interpretações. O objetivo é que eles identifiquem a ambiguidade na fala da personagem e entendam como isso afeta a comunicação. Use perguntas para guiar a discussão, sem apresentar os conceitos de imediato, deixando que os alunos cheguem às suas próprias conclusões.

O que vocês entenderam das falas do policial e da Dona Geny?

Existe alguma confusão ou mal-entendido na comunicação entre o policial e a Dona Geny?

Qual é a causa dessa confusão?

Vocês conseguem identificar como a ambiguidade aparece nessa situação e o que ela provoca no desenrolar da conversa?

Espera-se que os alunos percebam que a ambiguidade surge da expressão “[...] seu cachorro está correndo atrás das pessoas de moto...”, que foi mal compreendida pela personagem Dona Geny, levando-a a pensar que o policial está dizendo que o cachorro anda de moto. A tira faz uso dessa confusão para criar um efeito humorístico, explorando as duas possíveis interpretações: “o cachorro corre atrás das pessoas que estão na moto” e “o cachorro corre atrás das pessoas enquanto elas estão na moto”. A ambiguidade surge da fala do policial, que diz: “o seu cachorro está correndo atrás das pessoas de moto...”. Dona Geny entende erroneamente que o policial está dizendo que o cachorro tem uma moto, enquanto ele se refere às pessoas que estão na moto, e não ao cachorro.

Após discutir essas hipóteses, o(a) professor(a) pode propor aos alunos a tarefa de reformular a frase para evitar a ambiguidade, perguntando: como você reescreveria essa frase para torná-la mais clara? Como desambiguar a frase?

Como podemos reescrever a fala do policial para que a Dona Geny não interprete de maneira equivocada?

Como podemos estruturar a frase de forma mais clara, evitando o mal-entendido?

Depois que os alunos oferecerem suas reformulações, o(a) professor(a) pode introduzir reiterar o conceito de ambiguidade estrutural, estudado no texto anterior. A apresentação desse conceito, projetada no datashow, pode vir após a reflexão dos alunos, facilitando o entendimento e a fixação do conteúdo.

Figura 20 – Ambiguidade pragmática



Fonte: <https://letrasambiguas.blogspot.com/2012/11/recursos-da-ambiguidade.html>.

Professor(a), ao apresentar a *Figura 20*, estimule os alunos a discutirem suas interpretações, enfatizando a ambiguidade na relação entre as redes sociais e as interações pessoais no ambiente familiar. Para isso, você pode fazer perguntas como:

O que vocês entendem da imagem?

O que causou a ambiguidade?

Como a figura reflete a diferença entre a comunicação nas redes sociais e a interação em casa?

A palavra *rede*, na figura, gera ambiguidade, podendo ser interpretada literalmente, como uma rede física cheia de pessoas, ou figurativamente, como as redes sociais virtuais que conectam indivíduos, o que evidencia como a interpretação varia com o contexto e pode levar a mal-entendidos. Após essas discussões, o professor(a) pode apresentar no datashow os conceitos de ambiguidade lexical e ambiguidade pragmática, explicando que a ambiguidade lexical surge devido a múltiplos significados de palavras, como em *rede*, enquanto a ambiguidade pragmática se refere ao contexto e às intenções por trás da comunicação, que também influenciam a interpretação das mensagens.

Semelhantemente, há ambiguidade do termo **pedra**, que, no Maranhão, ganhou um sentido cultural próprio. A palavra **pedra** tem um significado bem específico no dicionário, referindo-se a um pedaço de rocha, uma matéria mineral sólida e dura, própria das rochas. Porém, no Maranhão, especialmente nos clubes de reggae, **pedra** ganhou um sentido mais pragmático e cultural. Nos eventos de reggae, durante as festas, quando o DJ anuncia “Agora vão rolar as pedras!”, a expressão não se refere a pedaços de rocha, mas sim às melhores músicas, aquelas mais clássicas e tradicionais do gênero. Esse uso da palavra **pedra** é um exemplo de como o significado de uma palavra pode se transformar em um determinado contexto cultural, criando uma ambiguidade que só é compreendida por quem conhece o ambiente e a cultura local.

Agora que discutimos a ambiguidade e seu impacto na comunicação, vamos seguir para a parte prática da sequência didática. Na **segunda etapa**, realizaremos a parte prática da aula, na qual os alunos serão divididos em grupos. Cada grupo receberá placas de trânsito para análise, que estarão disponíveis em papel cartão e serão projetadas em slides pelo datashow, facilitando a visualização dos elementos presentes. Os alunos serão orientados a observar as palavras e símbolos nas placas e a discutir possíveis interpretações ambíguas. Além disso, cada grupo terá acesso a pincéis e cartolina, para

responder aos questionamentos norteadores e, posteriormente, apresentar suas análises das placas. Essa estratégia estimula não apenas a observação visual, mas também o exercício prático com as placas em papel cartão, promovendo um estímulo visual e tátil, ao permitir que os alunos toquem e façam. Essa abordagem multimodal favorece a aprendizagem, integrando diferentes formas de interação com o conteúdo. Para esse momento de observação e análise, terão as seguintes perguntas norteadoras.

Como vocês interpretam o significado principal dessa placa?

Há outras possíveis interpretações para as palavras ou símbolos apresentados?

Quais seriam?

Você conseguem identificar algum tipo específico de ambiguidade nesta placa (lexical, estrutural, pragmática)?

A primeira placa analisada, conforme mencionado anteriormente, será discutida em grupos durante esta etapa, com o professor promovendo a interpretação utilizando recursos visuais, com apontações, expressões

faciais e uso da Libras para se expressarem. É importante frisar a importância do contato visual com o intérprete, para transmissão das informações de forma clara para sinalização em Libras, lembrando também que o professor(a) precisa observar o entendimento do aluno para, quando necessário, fornecer materiais visuais, como imagens, para auxiliar na compreensão e interpretação das placas.

Professor(a), avalie se seus alunos compreenderam os conceitos e perguntas. Se sentir necessidade, reformule as perguntas e progride gradualmente conforme o entendimento deles. Mantenha contato visual para verificar o entendimento. Não se esqueça, alunos surdos não oralizam para se manifestar, então utilize gestos, sinalizações, expressões faciais e apontações.



Por fim, na **terceira e última etapa**, os grupos apresentarão suas análises socializando com a turma. Nesse momento, o(a) professor (a) deverá levantar o seguinte questionamento:

Como poderíamos evitar a ambiguidade nessas placas?

Esse momento de discussões a respeito das possíveis interpretações ambíguas das placas serão a ponte para os alunos serem estimulados a sugerir formas de reescrever as placas para eliminar a ambiguidade e torná-las mais claras. A discussão será conduzida de forma participativa e inclusiva, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de contribuir com suas ideias. Durante toda a aula, será priorizada a comunicação em Libras e o uso de recursos visuais e gestuais, para garantir o acesso dos alunos surdos ao conteúdo apresentado. Os alunos surdos serão encorajados a participar ativamente das atividades, promovendo, assim, um ambiente de aprendizado inclusivo e estimulante. Lembrando que somente após as discussões e interpretações é que o professor deverá apresentar a análise embasada nos conceitos da língua portuguesa, projetada nos slides como sugestão para contemplar a visualização.

A seguir, estão as análises das placas de trânsito que deverão seguir o procedimento didático supracitado, juntamente com as considerações importantes que os professores deverão seguir na aplicação das sequências didáticas: comunicação clara e adequada, valorização da Libras e abordagem multimodal. Além disso, a abordagem pedagógica deverá ser baseada na visualização do objeto de conhecimento, o uso da Libras, a escrita em língua portuguesa e a explicação do conceito relacionando ao componente curricular de Língua Portuguesa.

As análises que seguem são apenas norteadoras para relacionar aos conceitos do componente curricular de Língua Portuguesa. Portanto, o professor deverá fazer a organização de forma visual como sugestão projetada pelo datashow, de forma a estar alinhada às especificidades de seu público de alunos surdos.

Segue abaixo a primeira placa de trânsito e a análise que poderão ser exploradas em forma de discussão e reflexão sobre a importância da comunicação clara em todas as áreas da vida. Norteia-se pelo debate sobre como a ambiguidade em placas de trânsito pode impactar a segurança nas vias e a ambiguidade como recurso linguístico, lembrando de promover o estímulo à participação dos alunos surdos na criação de alternativas mais claras para as placas analisadas.

Figura 21 – Placa “SE BEBER, NÃO DIRIJA”



Fonte: <https://www.aplicaplacaspersonalizadas.com.br/uploads/img/550/placa-sinalizacao-se-beber-nao-dirija-508b08a-8c629d1e670f3684721fec377.jpg>.

Essa placa contém uma ambiguidade lexical gerada pela palavra **beber**, a qual, em termo genérico, de acordo com o Dicionário Houaiss, pertence à classe grammatical verbo intransitivo e transitivo direto. Quanto à etimologia (origem da palavra **beber**), ela vem do latim **bibere**, ingerir líquido. A palavra **beber**, pelo dicionário, apresenta uma gama de significações concretas e, por vezes, figuradas. Conforme o Dicionário Houaiss (2009, p. 271): “Beber: 1 t.d.int. ingerir (líquido); 1.1 t.d. ingerir o líquido contido em (b. um copo de vinho); 2 int. ingerir bebida alcoólica ou embriagar-se com frequência (atletas não devem b. nem fumar) [...].”.

Contudo, o foco da placa pode gerar ambiguidade, no sentido de não especificar qual o tipo de bebida que não se deve ingerir como condição para dirigir. Assim, pois, a análise da frase disposta na placa pode ser utilizada com objetivo de ampliar as habilidades dos alunos na sala de aula.

Figura 22 – Placa “FUMANTE SEGURE AS PONTAS”



Fonte: <https://www.seguroauto.org/wp-content/uploads/2015/12/Placas-de-transito-mais-engra%C3%A7adas-fumantes.jpg>.

A imagem acima gera dois tipos de ambiguidades decorrentes da expressão **segure as pontas** que, ao se recorrer ao dicionário da definição Houaiss, fornece inúmeras significações, entre as quais destaco:

Ponta: S. f.; 1 parte extremidade de um objeto, considerado longitudinalmente; extremidade (p. de uma régua, de um mastro). 2. Extremidade que se vai gradualmente adelgazando; bico (p. de uma caneta, de um sapato) 3. Extremidade aguda e perfurante (p. do alfinete) [...] 12 o que sobre de um cigarro ou charuto queimado; guimba [...] aguentar as p. B. infrm. **Esperar com pa-ciência ou suportar situação difícil; segurar as pontas** (Houaiss, 2009, p. 1521-1522, grifo nosso).

Dessa forma, é possível identificar dois tipos de ambiguidades: lexical e pragmática, como descrito abaixo:

- **Ambiguidade lexical:** pode se referir aos cigarros em si (as extremidades) ou, de forma figurativa, significar que o fumante deve ser paciente ou cuidadoso em suas ações;
- **Ambiguidade pragmática:** a frase pode ser vista como um conselho para o fumante se acalmar ou fumar com responsabilidade, dependendo do contexto.

Figura 23 – Placa “PERIGO / DEPRESSÃO NA PISTA”



Fonte: https://1.bp.blogspot.com/_tuyJ3lbxNY/SkFk7kYb9xI/AAAAAAAABKk/Ck46ljzsg3o/s1600-h/12457962917.jpg.

A ambiguidade, nessa placa de trânsito, surge a partir da palavra **depressão**, que tem vários significados, conforme define o Dicionário Houaiss:

S. f. 1. Ato ou efeito de deprimir(-se) 2. Cova ou cavidade de pequena profundidade (d. no terreno, na parede) 3. Diminuição, redução, decréscimo 4. ARM movimento giratório de certos equipamentos (esp. Armamentos) para baixo de um eixo horizontal [...] 10. Fig. Sensação de prostração física ou abatimento moral. D. bipolar PSIQ a que alterna episódios maníacos e depressivos; bipolaridade [...] (Houaiss, 2009, p. 617).

É verdade que, no dicionário, **depressão** é associada principalmente a uma condição psiquiátrica. No entanto, a palavra tem vários significados. O principal

refere-se ao ato de se sentir abatido ou deprimido, mas também pode indicar uma formação geográfica no relevo. Assim, a placa apresenta uma ambiguidade lexical com a palavra **depressão**, que pode ser interpretada de duas maneiras:

- **Afundamento físico na pista:** essa interpretação sugere que há um risco na estrada, com uma parte da pista afundada em relação ao nível normal. Isso pode representar um perigo para os motoristas, possivelmente levando a acidentes;
- **Estado emocional depressivo na pista:** relacionada à psicologia, uma interpretação mais figurativa poderia sugerir que a pista representa um espaço por onde pessoas deprimidas frequentemente passam, ou que o ambiente circundante está associado à depressão emocional. Nesse contexto, o perigo poderia ser entendido como um risco para a saúde mental das pessoas que frequentam a área.

Essa segunda interpretação pode ser considerada inusitada, inesperada, visto que a outra é a que normalmente se tem no contexto do trânsito. Decorre que essa última compreensão ganha força, no texto, pelos elementos não verbais, a saber: a expressão corporal dos homens juntos à placa e os emojis indicativos de tris-

teza e choro, marcas do sentido de estado emocional. É justamente essa ênfase no sentido inesperado que gera um contraste com o outro sentido, o que provoca humor.

Figura 24 – Placa “PARA CONVERSÃO AGUARDE NO ACOSTAMENTO”



Fonte: <https://hipersessao.blogspot.com/2012/01/conversao-no-acostamento.html>.

Na imagem, com uma pitada de humor, é possível perceber características de ambiguidade gerada pela palavra **conversão**. Quando buscamos o significado da palavra no Dicionário Houaiss, aparecem essas definições: “S. f. 1. Ato ou efeito de converter(-se) 2. mudança de religião ou seita, de visão, costumes etc (a c. de hereges à fé cristã) (c. política) 3. alteração de sentido, de direção (c. do trânsito) [...]” (Houaiss, 2009, p. 543).

Assim, a placa pode ser interpretada de diferentes formas, e isso acontece por causa dos vários significados da palavra **conversão** na placa, o que ocasiona as seguintes interpretações. Primeiro, a interpretação mais comum no trânsito refere-se à alteração de sentido, de direção. Nesse caso, **conversão** indica que o motorista deve mudar a direção do veículo, como ao virar à esquerda ou à direita. Por outro lado, a palavra **conversão** também pode ser entendida em um sentido religioso ou ideológico, como uma mudança de crença ou de fé, conforme definido no Dicionário Houaiss. Nesse sentido, **conversão** poderia simbolizar um processo de mudança de crença ou conversão religiosa.

Se uma placa de trânsito mencionasse simplesmente **conversão**, alguém poderia interpretar a mensagem de forma literal, como uma instrução para mudar a direção do veículo. Porém, ao considerar o outro sentido, alguém poderia imaginar que a placa está fazendo uma alusão simbólica, sugerindo uma mudança mais pessoal ou espiritual, o que obviamente não seria a intenção no contexto rodoviário. Novamente, esse segundo sentido pode ser considerado inusitado e só ganha força graças à expressão corporal dos homens próximos à placa. Essa dupla interpretação exemplifica a ambiguidade lexical da palavra **conversão**, que, dependendo do contexto, pode levar a entendimentos bastante diferentes.

Figura 25 – Placa “MARGINAL”



Fonte: <https://www.seguroauto.org/placas-de-transito-mais-en-gracadas/>.

A placa apresenta ambiguidade devido à palavra *marginal*, a qual, explorando uma abordagem humorística e criativa, pode estar relacionada ao significado registrado no dicionário. Quanto ao significado da palavra *marginal*, o Dicionário Houaiss apresenta a seguinte definição:

Relativo a margem ('parte lateral de página'); feio ou inserido na margem de manuscrito, livro etc (espaço m.) (anotações m.) 2 que se encontra ou vive às margens de rios ou de outros cursos d'água (tribo m.) [...] 8. Que ou quem vive à margem da sociedade, desconsiderando a lei e a moral; delinquente, fora da lei, criminoso [...] (Houaiss, 2009, p. 1245-1246).

Nesse contexto, a imagem tem características de ambiguidade lexical porque sugere duas interpretações:

- *Localização geográfica*: no contexto em questão, *marginal* pode ser relacionado à faixa que acompanha a margem de uma via, como uma via marginal de uma estrada distante;
- *Status social*: com uma pitada de semântica humorística, a palavra *marginal* também pode ser empregada para descrever grupos ou indivíduos socialmente marginalizados ou excluídos naquele contexto, subjugados pelo sistema, sugerindo que marginais – no sentido de criminosos ou pessoas agindo de maneira inadequada – reúnem-se ou operam naquela área. Nesse caso, há uma espécie de trocadilho visual ou subversão da palavra.

Mais uma vez, destaca-se a relevância dos elementos não verbais na construção dos sentidos que podem ser lidos na placa. Sem a expressão corporal e a caracterização do homem junto à placa, o segundo significado evocado não teria lugar e ficaria subjacente ou mesmo oculto ao outro, não existindo mais essa abordagem humorística.

Figura 26 – Placa “Cruzamento Perigoso / Reduza a velocidade / use camisinha”



Fonte: <https://pt.memedroid.com/memes/detail/3223720/reduza-ou-use-camisinha-cruzamento-e-perigoso>.

A imagem exemplifica como palavras podem ser interpretadas de maneiras diferentes. Na placa, essa ambiguidade foi usada para passar uma mensagem relacionada à educação sexual. A palavra *cruzamento* é o ponto central dessa ambiguidade, pois pode ter mais de um significado. Segundo o Dicionário Houaiss, *cruzamento* pode se referir a diferentes situações, o que acaba gerando essa dupla interpretação: “S. m. 1. Ato ou efeito de cruzar; 2. Ponto ou lugar onde dois caminhos se cruzam ou encruzilhada; 3. BIO acasalamento entre organismos distintos morfológica ou geneticamente.” (Houaiss, 2009, p. 579).

Na placa, o contexto em questão é *Cruzamento Perigoso*, que gera ambiguidade lexical por poder se referir tanto ao movimento da pista/estrada, quanto ao cruzar que pressupõe um cruzamento de espécies ou de pessoas. Esse último sentido é enfatizado quando o enunciado é completado por *Reduza a velocidade/Use camisinha*. Corrobora-se, portanto, com ambas as interpretações da expressão *Cruzamento Perigoso* e as medidas necessárias para precaução.

As análises das placas relacionadas, em sua grande maioria, à ambiguidade lexical são fundamentadas na afirmação de Cançado sobre ambiguidade. Para Cançado (2012 *apud* Pinto, 2016, p. 127), “[...] uma palavra ambígua possui vários sentidos diferentes e o contexto é que seleciona um sentido”. Conforme a autora, a complexidade da ambiguidade lexical se ancora no desafio em se estabelecer o significado de uma palavra, como afirma a seguir:

Todo falante sabe que dar o significado das palavras não é uma tarefa fácil. Às vezes, pensamos que sabemos o significado de determinada palavra, mas, quando tentamos estabelecê-lo exatamente, ele nos foge. Isso se deve ao fato de um significado, na maioria das vezes, estabelecer-se a partir de um determinado contexto. Geralmente é mais fácil definir uma palavra se esta é dada no contexto de uma sentença. Efeitos contextuais podem direcionar o significado das palavras para diferentes caminhos (Cançado, 2012, p. 65).

A análise das placas supracitadas, frequentemente relacionadas à ambiguidade lexical, ressalta a complexidade inerente da interpretação do significado das palavras. A visão de Cançado sobre ambiguidade destaca que palavras ambíguas possuem múltiplos sentidos, sendo o contexto o fator determinante para selecionar um sentido específico. A complexidade da ambiguidade lexical reside na dificuldade de estabelecer um significado preciso para uma palavra, já que esse significado geralmente se desenvolve dentro de um contexto particular.

Ao encerrar esta sequência didática, vale a pena observar que a interpretação das placas, com suas diferentes nuances, demonstra como o contexto pode influenciar o significado das palavras, porque a forma como interpretamos uma mensagem pode variar, dependendo do ambiente em que ela está inserida. Além disso, é fundamental destacar a importância da prática contínua na interpretação de sinais e símbolos do ambiente, especialmente para os alunos surdos, que dependem fortemente de pistas visuais e gestuais para compreender o mundo ao seu redor. A análise das placas de trânsito oferece uma oportunidade valiosa para desenvolver e aprimorar essa habilidade, preparando os alunos para enfrentar diversos desafios de comunicação no seu dia a dia.

Para finalizar, é recomendável encorajar os alunos a aplicarem os conceitos aprendidos durante a aula em

situações reais, seja na interpretação de placas de trânsito, sinais de segurança, ou mesmo na compreensão de textos escritos e falados. A prática constante e a reflexão sobre a importância do contexto na interpretação linguística contribuirão significativamente para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e compreensão dos alunos surdos.

3.3 Segunda sequência didática



Professor(a),

Pronto para a próxima atividade? Noso próximo tema é “Explorando a Língua Portuguesa com Tirinhas: estratégias de Ensino para Alunos Surdos no Ensino Médio”. Vamos utilizar tirinhas como estratégia pedagógica para tornar o aprendizado mais visual e envolvente. Aproveite essa oportunidade para promover uma experiência educativa inclusiva e significativa!

A seguir, detalharemos a segunda atividade, enfocando seus objetivos, procedimentos e os recursos necessários para sua execução. Antes disso, vale ressaltar que essas sequências didáticas foram planejadas para serem aplicadas nos três anos do ensino médio, sugerindo trabalho em grupo para fomentar a interação, especialmente entre os alunos surdos e alunos ouvintes,

promovendo o aprendizado colaborativo. Nesta atividade, exploraremos as tirinhas do Armandinho, com o propósito de desenvolver habilidades linguísticas e interpretativas de maneira contextualizada e acessível.

Além disso, essa abordagem está alinhada às práticas recomendadas pela BNCC, incluindo leitura, escuta (adaptada para surdos), produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica. Dentre os objetos do conhecimento contemplados, destacam-se: o uso correto dos diferentes ‘porquês’, a utilização apropriada dos pronomes pessoais do caso reto, o reconhecimento e a interpretação de expressões coloquiais, a análise dos efeitos de sentido nas tirinhas e o aprimoramento da interpretação textual. Confira as habilidades da BNCC associadas a esta segunda sequência didática:

Figura 27 – Habilidade BNCC



Figura 28 – Habilidade BNCC



Fonte: Brasil (2018).

Figura 29 – Habilidade BNCC



Figura 30 – Habilidade BNCC



Fonte: Brasil (2018).

CONTEXTUALIZAÇÃO COM AS TIRINHAS DO ARMANDINHO

Na disciplina de Língua Portuguesa, a contextualização é essencial para trazer o aprendizado significativo, especialmente para alunos surdos. Ao explorar as tirinhas do Armandinho, os alunos são convidados a refletir sobre como os elementos linguísticos são aplicados em situações do cotidiano. Isso os leva a considerar como compreender diferentes recursos textuais, como diálogos e narrativas, pode enriquecer sua compreensão da linguagem e melhorar suas habilidades de leitura e interpretação. Essa abordagem promove a conexão entre o estudo da língua portuguesa e as experiências reais dos alunos surdos, destacando a relevância dos conceitos linguísticos em suas vidas diárias.

A large, light-colored speech bubble contains the text above. A black arrow points from the bottom right towards the bubble. To the right of the bubble, there is a cartoon illustration of a woman with dark hair, smiling, wearing a light-colored blazer over a white shirt.

3.3.1 Procedimento didático para análise das tirinhas

Professora(a), você pode iniciar a aula perguntando aos alunos se eles sabem o que são tirinhas, aproveitando as respostas para introduzir esse gênero textual, destacando as tirinhas do Armandinho, que mesclam humor e crítica social, de maneira única. Em seguida, faça uma breve apresentação sobre Alexandre Beck, o talentoso ilustrador e cartunista por trás dessas tirinhas, ressaltando seu estilo inconfundível e sua habilidade de abordar temas significativos, de forma leve e acessível aos alunos. A seguir, QR code com uma breve biografia do cartunista e Instagram oficial do cartunista, que podem ser inseridos em uma apresentação em slides.



Isso permitirá que os alunos surdos compreendam melhor o contexto em que as tirinhas são produzidas, promovendo uma contextualização desse gênero textual e seu uso para o aprendizado da língua portuguesa. A aula será conduzida utilizando a metodologia ativa do

World Café³, com os alunos divididos em grupos de 3 a 5 participantes, em que um dos integrantes será definido como anfitrião. Como sugestão, o professor deve designar alunos surdos como anfitriões em alguns grupos. Ao anfitrião cabe a função de permanecer na mesa do grupo para receber os visitantes e explicar as análises do grupo. A seguir, o *Quadro 2* descreve a sequência didática.

Quadro 2 – Descrição das atividades *Explorando a língua portuguesa com tirinhas: estratégias de ensino para alunos surdos no Ensino Médio*

OBJETIVO	DESCRIPÇÃO DAS ATIVIDADES EXPLORANDO A LÍNGUA PORTUGUESA COM TIRINHAS: ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALUNOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO	RECURSOS
1. Desenvolver habilidades linguísticas e interpretativas dos alunos surdos do ensino médio, utilizando tirinhas do Armandinho;	<p>A aula será dividida em três rodadas:</p> <p>1. Na primeira rodada, os alunos serão distribuídos em mesas. Cada mesa terá uma tirinha do Armandinho como ponto de partida para a discussão, folha de papel pardo e pinceis para confecção de cartaz com as análises e contribuições. Os alunos, liderados pelo anfitrião, discutirão e</p>	Projetor ou Data show, Notebook – (Utilização de slides com imagens e legendas claras para complementar o conteúdo falado.

³ O World Café é uma metodologia ativa de diálogo em grupo que promove conversas significativas e colaborativas em torno de questões importantes. Baseado na ideia de uma cafeteria, os participantes são divididos em grupos pequenos e circulam entre diferentes mesas, onde são discutidos tópicos específicos. Cada mesa tem um facilitador que guia a discussão e anota as principais ideias em um papel ou quadro. Após um período de tempo determinado, os participantes trocam de mesa, permitindo a interação com uma variedade de perspectivas e ideias.

Construindo Conexões Visuais

2. Compreender e aplicar corretamente o uso dos porquês (porque, porquê, porque, por quê) em diferentes contextos;	analisarão a tirinha, identificando elementos linguísticos e interpretativos norteados pelas perguntas norteadoras que segue abaixo. Após um período de discussão, os alunos mudarão para mesas diferentes, exceto o anfitrião que permanecerá na mesa da equipe.	Isso ajuda a reforçar a compreensão visual do aluno surdo), as tirinhas do Armandinho em papel cartão, folha de papel pardo, pincel.
3. Utilizar os pronomes pessoais do caso reto nas situações de comunicação e entender expressões coloquiais;	2. Na segunda rodada, os alunos se reunirão em novas mesas, onde encontrarão outra tirinha do Armandinho para análise. Cabendo aos anfitriões receber os visitantes das outras equipes, explicando as análises da equipe e solicitando contribuições. A discussão será aprofundada, com os alunos construindo sobre as ideias compartilhadas na rodada anterior. Eles também serão encorajados a explorar novos aspectos das tirinhas e a compartilhar diferentes perspectivas;	
4. Analisar como o humor e a ironia se manifestam nas tirinhas e quais significados essas situações criam;	3. Na terceira e última rodada, os alunos retornarão às mesas originais e o anfitrião de cada grupo apresentará o cartaz compartilhando as principais descobertas das rodadas anteriores, sintetizando as análises feitas nas tirinhas do Armandinho. Os alunos serão incentivados a refletir sobre como essas análises contribuem para o aprendizado da Língua Portuguesa e a propor ideias para aplicação prática do conhecimento adquirido.	
5. Desenvolver a interpretação textual no tocante aos personagens, contexto e as ideias apresentadas nas tirinhas.	4. O professor finalizará apresentando a análise das tirinhas, à luz da teoria científica do componente curricular Língua Portuguesa.	

As perguntas que nortearão a análise das tirinhas serão:

O que está acontecendo na tirinha?

Qual é a mensagem que a tirinha transmite?

Que elementos linguísticos são utilizados na tirinha e o que poderiam comentar sobre isso?

Como esses elementos contribuem para a aprendizagem da língua portuguesa?

As respostas a essas perguntas deverão ser elencadas no papel pardo, pela equipe. O professor deverá estipular um tempo, fazendo o acompanhamento nas equipes para motivar a participação de todos. Ao término do tempo, o professor deverá orientar os demais membros da equipe a visitarem as demais equipes para conhecer as tirinhas e as contribuições dos outros grupos e, se possível, fornecer contribuições adicionais. Após as visitações, ocorrerá a socialização, em que cada anfitrião apresenta o cartaz de papel pardo e análise final da tirinha, as contribuições dos visitantes e as conclusões do grupo. O professor deverá abrir espaço para debate sobre: diferentes interpretações das tirinhas, dificuldades na análise e importância da leitura crítica e da comunicação.

No final das apresentações e discussões, o professor apresentará a análise das tirinhas com base nos conceitos da língua portuguesa, utilizando slides e recursos visuais. Deverá retomar os objetivos da aula e promover uma reflexão sobre o que foi aprendido.

A seguir, estão as tirinhas do Armadinho e as análises que deverão seguir o procedimento didático supracitado, juntamente com considerações importantes que os professores deverão observar na aplicação das sequências didáticas: comunicação clara e adequada, valorização da Libras e abordagem multimodal. Além disso, a abordagem pedagógica deverá ser baseada na visualização do objeto de conhecimento, o uso da Libras, a escrita em língua portuguesa e a explicação do conceito relacionando ao componente curricular de Língua Portuguesa. Lembrando que as análises que seguem são apenas norteadoras para relacionar aos conceitos do componente curricular Língua Portuguesa, portanto, o professor deverá fazer a organização de forma visual como sugestão projetada pelo datashow, de forma que esteja alinhada às especificidades de seu público de alunos surdos.

Figura 31 – Uso dos porquês



Fonte: <https://www.instagram.com/tirinhadearmandinho/>.

Ao apresentar as considerações finais sobre a tirinha *Os porquês*, o professor deverá relacionar ao que foi discutido, podendo iniciar perguntando:

**Em que contexto cada porquê
é usado na tirinha?**

O que cada porquê significa na tirinha?

**Como os diferentes porquês ajudam na
compreensão do uso correto dessas formas?**

Por fim, deverá ser explicado o uso correto: por que (junto e sem acento): usado em respostas, indicando motivo ou causa; por que (separado e sem acento): indica pergunta e é usado no início/meio das perguntas diretas e indiretas; porquê (junto e com acento): usado

como um substantivo; e por quê (separado e com acento): usado no fim das perguntas.

Figura 32 – Pronomes pessoais e uso coloquial do você



Fonte: <https://www.instagram.com/tirinhadearmandinho/>.

Para apresentar considerações sobre a tirinha *Pronomes pessoais e uso coloquial do você*, o professor poderá revisitar o que foi discutido outrora e suscitar as seguintes perguntas:

Quais pronomes são usados na tirinha?

Que duplo sentido a tirinha provoca?

Como os pronomes pessoais do caso reto se ligam ao uso de você?

A análise da tirinha permite identificar ambiguidade lexical e pragmática baseada no uso de **você**, última palavra falada pela personagem Armandinho. O primeiro sentido é “a palavra **você**, que, conforme esperava Armandinho, deveria estar escrita no livro”, mas não está, o que lhe provoca surpresa. A palavra **você** não está escrita no livro porque se trata de um pronome de tratamento (sinônimo do pronome pessoal do caso reto “tu”), e não um pronome pessoal do caso reto como as demais palavras lidas por Armandinho nos dois primeiros quadrinhos. Esse provável desconhecimento linguístico de Armandinho é o que gera o conflito. A segunda interpretação é que o uso de **você** por Armandinho é com referência a seu pai, isto é, o pronome de tratamento em seu uso efetivo. Portanto, temos os aspectos lexical e pragmático envolvidos na formação da ambiguidade nesse caso.

A atividade é uma oportunidade para ensinar e lembrar os alunos quanto ao uso dos pronomes de maneira adequada, em diferentes situações, mostrando como eles se combinam com os verbos, e ainda explica a diferença entre o uso formal e coloquial/familiar dos pronomes, para que possam aplicar esse conhecimento em várias situações do dia a dia.

Figura 33 - Efeitos de sentidos em *Vendo pôr do sol*

Fonte: <https://www.instagram.com/tirinhadearmandinho/>.

A tirinha *Vendo pôr do sol* apresenta uma narrativa que desafia os espectadores a interpretar seus significados de várias maneiras. Ela convida à reflexão sobre como o locutor usa efeitos de sentido para comunicar suas intenções, que podem incluir duplo sentido, ambiguidade, ironia e humor. Vale destacar que, durante uma produção textual, o locutor pode usar recursos para transmitir significados além do óbvio. A frase *Vendo pôr do sol* é repetida três vezes na imagem, cada uma com um significado distinto.

No primeiro quadrinho, é apresentada literalmente, sugerindo que o pôr do sol está sendo comercializado como uma mercadoria tangível. No segundo quadrinho, a frase é utilizada de forma irônica, como se o vendedor estivesse zombando da ideia de vender algo tão intangível e sublime como o pôr do sol. Por fim, na terceira ocorrência, a frase adquire um tom mais reflexivo, convidando o observador a apreciar a beleza efêmera do momento.

Enquanto no primeiro quadrinho é entendida como a primeira pessoa do singular do presente do indicativo do verbo *vender*, no segundo quadrinho, a mesma palavra é interpretada como a forma nominal de gerúndio do verbo ver. Essa ambiguidade lexical contribui para a complexidade e significância da interpretação da tirinha, oferecendo múltiplas camadas de significado. Assim, a tirinha proporciona uma oportunidade para explorar tais nuances e estimular discussões sobre as interpretações possíveis.

Temos, nessa tirinha, novamente a ocorrência da ambiguidade lexical, centrada na palavra *vendo*. A ambiguidade lexical se divide principalmente em duas categorias: homonímia e polissemia. A homonímia acontece quando duas palavras coincidem em som e/ou grafia e tem significados geralmente não relacionados. Dentro da homonímia, temos as palavras homógrafas, que têm a mesma grafia, mas sons e significados diferentes, e as palavras homófonas, que têm o mesmo som, mas grafias distintas e significados variados.

Também há as homônimas perfeitas, quando som e grafia coincidem, ainda que o significado não seja o mesmo. A palavra *vendo* classifica-se nesse último tipo de homonímia, pois são duas palavras com som e significados diferentes. O fato de serem duas palavras distintas é comprovado quando refletimos sobre qual é o

verbo no infinitivo que se relaciona com cada sentido: vender (eu *vendo*) e ver (estou *vendo*).

A imagem pode ser vista por vários ângulos e nos faz refletir sobre consumismo, a comercialização da natureza e a importância das coisas simples, ao nos convidar a contemplar o pôr do sol, o qual, muitas vezes, é despercebido em meio à agitação do dia a dia. Entretanto, é importante focar na ambiguidade lexical evocada na tirinha por meio da palavra *vendo*, pois esta pode ser interpretada de duas maneiras diferentes, devido ao seu significado polissêmico.

Figura 34 – Efeitos de sentido em Paciente



Fonte: <https://www.instagram.com/tirinhadearmandinho/>.

Nessa tirinha, ocorre um efeito pelo duplo sentido de uma palavra. O professor deverá, como na tirinha anterior, lembrar o quanto uma palavra pode influenciar em uma mensagem. A explicação se alicerça na ambiguidade provocada pela interpretação do significado da palavra *paciente*. Na tirinha, ocorre uma ambiguidade

lexical, na qual a palavra polissêmica **paciente** assume dois sentidos distintos.

Enquanto o médico, no questionamento a Armandinho, usa a palavra no contexto de um cliente que será atendido em uma clínica ou hospital, Armandinho a interpreta como o adjetivo derivado de paciência, significando a capacidade de esperar sem problemas. Essa ambiguidade lexical gera humor na tirinha, pois há um desencontro de significados entre o médico e a criança, resultando em uma situação cômica.

Figura 35 – Efeitos de sentido



Fonte: <https://www.instagram.com/tirinhadearmandinho/>.

A tirinha acima ilustra a importância de escolher as palavras com cuidado na comunicação, pois cada pala-

vra pode ter diferentes significados e provocar confusão. As tirinhas anteriores mostraram como as palavras podem levar a ambiguidades, especialmente quando uma palavra possui múltiplos sentidos, o que chamamos de ambiguidade lexical. Isso ocorre de forma diferente da ambiguidade estrutural, que está relacionada à estrutura da frase.

Na tirinha, Armandinho ilustra visualmente os múltiplos significados das palavras cestas, sestas e sextas. Essas palavras estão relacionadas por meio da homonímia, assim como a tirinha anterior, visto que elas são homófonas e seus significados não estão diretamente interligados: cestas são objetos usados para armazenar ou transportar coisas; sesta é um breve descanso durante o dia; e sexta é o nome do dia da semana. A exploração visual dos diferentes significados das palavras adiciona um elemento de humor e reflexão à tirinha, destacando a importância das escolhas vocabulares no processo comunicativo.

Figura 36 – Interpretação textual



Fonte: <https://www.instagram.com/tirinhadearmandinho/>.

A tirinha mostra como diferentes palavras podem afetar a compreensão dos textos e aprimorar a interpretação crítica. Ao analisá-la, o professor deve envolver os alunos em discussões e reflexões, criando uma atmosfera melancólica que leva a pensar sobre como a tecnologia pode separar as pessoas, destacando a importância da comunicação e da interação pessoal no cotidiano, especialmente com a pergunta “Vamos brincar de telefone sem fio?”, que nos faz refletir sobre o impacto da tecnologia em nossas relações.

Novamente temos a ocorrência de ambiguidade lexical, que decorre dos dois sentidos da expressão **telefone sem fio**. O significado pretendido por Armandinho, no primeiro quadrinho, refere-se à brincadeira tradicional, que utiliza copos e fio para confeccionar um telefone de brinquedo. Já o significado compreendido pelas outras crianças é revelado somente no segundo quadrinho, a partir dos smartphones presentes em suas mãos, os quais são os “atuais” telefones sem fio. Também podemos apontar ambiguidade pragmática, visto que o duplo sentido ganha força especialmente pelas duas situações de uso da expressão **telefone sem fio**, a primeira “ultrapassada, tradicional”, e a outra “moderna, contemporânea”.

Figura 37 – Interpretação textual



Fonte: <https://www.instagram.com/tirinhadearmandinho/>.

Essa última tirinha proporciona um momento valioso para refletir sobre como a língua portuguesa pode ajudar a construir uma sociedade mais inclusiva, permitindo que o professor elogie a participação de todos e mostre como as diferentes interpretações contribuem para o aprendizado coletivo. A narrativa visual da tirinha, especialmente significativa para pessoas surdas, enfatiza a importância de reconhecer as semelhanças entre as pessoas, apesar das diferenças, e nos convida a refletir sobre a empatia e a compreensão mútua, além de ressaltar a necessidade de construir pontes, em vez de muros.

Para ajudar na consolidação dos conceitos de língua portuguesa abordados neste E-book, apresento duas atividades complementares que devem ser ajustadas conforme o planejamento de cada professor. A primeira atividade envolve a análise de uma campanha publicitária de educação para o trânsito, permitindo aos alunos explorar e discutir a efetividade da comunicação visual e textual, com foco na ambiguidade. A segunda atividade

propõe a análise de tirinhas relacionadas à cultura surda, que podem ser utilizadas nas aulas sobre variação linguística. Você pode acessar as atividades extras através dos QR codes abaixo:

Atividade 1



Atividade 2



Professor(a),

Chegamos ao final das atividades. Lembra-se de que a vivência e a identidade surda são muito visuais. Por isso, é importante utilizar estratégias pedagógicas que envolvam recursos imagéticos. Não deixe de incluir essa prática em suas aulas.

Aproveite essas atividades e adapte-as conforme a necessidade de sua sala de aula.

Agradecemos pela disposição em promover práticas pedagógicas de ensino de Língua Portuguesa mais adequadas, significativas e inclusivas. Até nosso próximo encontro!



REFERÊNCIAS

ALBERTON, Bruna. **Discursos curriculares sobre educação matemática para surdos.** 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** ensino médio. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/bncc_ensino_medio.pdf. Acesso em: 20 fev. 2024.

CANÇADO, Marcia. **Manual de semântica**. São Paulo: Contexto, 2012.

HOUAIS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

PINTO, Deise Cristina de Moraes. Aula 6: Homônimos e parônimos. In: PINTO, Deise Cristina de Moraes; COELHO, Fábio André Cardoso; CABRAL, Mônica Paula de Lima; RIBEIRO, Roza Maria Palomanes. **Introdução à semântica**. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2016. p. 115-138.

SILVA, Artur Robson dos Santos; FREITAS, Enos Figueiredo de. **Recursos digitais e visuais utilizados por professores de estudantes surdos na Educação Profissional e Técnica**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura) – Instituto Federal Baiano, Campus Senhor do Bonfim, 2023. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/bonfim/files/2023/04/TCC-Artur.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2024.

SILVA, Jailma Dionísio; SILVA, Camila Michelyne Muniz da. A pedagogia visual no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. In: **Revista Principia** - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB, [S.I.], n.58, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/viewFile/5246/1826>. Acesso em: 23 jan. 2024.

TAGLIAVINI. João Virgílio; TAGLIAVINI, Maria Cristina Braga. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**: Constituição, Leis e Diretrizes. São Carlos, SP: Edição do Autor, 2016.