

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE

ROSIRENE BATISTA DE SÁ

**ENTRE DICAS E SUGESTÕES: ANÁLISE DO LIVRO *IDEIAS PARA ENSINAR
PORTUGUÊS PARA ALUNOS SURDOS***

APARECIDA DE GOIÂNIA
2021

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor:

Matrícula:

Título do Trabalho:

Autorização - Marque uma das opções

- (X) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
- () Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
- () Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- () O documento está sujeito a registro de patente.
() O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
(_____) Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 30/10/2022
Local

Data

Rosiane Satyara de Sá

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

ROSIRENE BATISTA DE SÁ

ENTRE DICAS E SUGESTÕES: ANÁLISE DO LIVRO *IDEIAS PARA ENSINAR PORTUGUÊS PARA ALUNOS SURDOS*

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de monografia, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG – Campus Aparecida de Goiânia), como requisito parcial à obtenção do grau de licenciada em Pedagogia Bilíngue.

Orientadora: Profa. Dra. Josiane dos Santos Lima.

APARECIDA DE GOIÂNIA
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S111 Sá, Rosirene Batista de
Entre dicas e sugestões: análise do livro ideias para ensinar português
para alunos surdos. / Rosirene Batista de Sá. - Aparecida de Goiânia,
2021. 167 f. Il.

Orientadora: Dra. Josiane dos Santos Lima.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de
Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia,
Licenciatura em Pedagogia Bilingue, 2021.

1. Educação de surdos e surdas. 2. Ensino de Português L2. 3. Língua.
4. Discurso. I. Título.

CDD 371.912

Catalogação na publicação:
Suzane Gonçalves Duarte Peixoto – CRB 1/2746



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

TERMO DE APROVAÇÃO

ROSIRENE BATISTA DE SÁ

ENTRE DICAS E SUGESTÕES: ANÁLISE DO LIVRO IDEIAS PARA ENSINAR PORTUGUÊS PARA ALUNOS SURDOS

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Bilingue e desenvolvido na linha de pesquisa Língua(gem), Educação e Cultura sob orientação da Profa. Josiane dos Santos Lima

Aprovado em 22 de dezembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Profa. Josiane dos Santos Lima

(Presidente - orientadora)

(assinado eletronicamente)

Profa. Waleria Batista da Silva Vaz Mendes

(membro interno)

(assinado eletronicamente)

Prof. Diego Leonardo Pereira Vaz

(membro interno)

Documento assinado eletronicamente por:

- Waleria Batista da Silva Vaz Mendes, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 17/01/2022 14:19:30.
- Diego Leonardo Pereira Vaz, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 11/01/2022 18:33:32.
- Josiane dos Santos Lima, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 05/01/2022 10:35:33.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 15/12/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 229894

Código de Autenticação: 48004cef42



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Avenida Universitária Vereador Vagner da Silva Ferreira, Qd. 1, Lt. 1-A, Parque Itatiaia, APARECIDA DE GOIÂNIA / GO, CEP 74968-755
(62) 3507-5958 (ramal: 5985)

Dedico à minha linda mamãezinha, irmãos e irmãs.

AGRADECIMENTOS

Agradeço infinitamente a Deus, por me guiar e ajudar a encontrar a luz em cada momento de sombra.

À minha maravilhosa orientadora, Profa. Dra. Josiane, pela paciência, coragem, profissionalismo e por, juntas, construirmos um caminho que eu já havia escolhido há muito, mesmo sem ela saber! Sou encantada por sua forma de transmitir conhecimentos e por suas experiências.

A todas as professoras e a todos os professores do curso, pois foram importantes na minha jornada de estudos, sem vocês, jamais chegaria aqui. Minha eterna gratidão!

À equipe do IFG de Aparecida de Goiânia, pelo profissionalismo e pela orientação.

Por fim, agradeço a cada colega de curso e de profissão que dividiu comigo parte do caminho trilhado, tornando tudo possível. Sem companheiros e companheiras, a estrada se torna solitária e hostil.

[...] existe uma alteridade surda independente e autônoma do reconhecimento e do respeito da normalidade ouvinte.

Carlos Skliar

RESUMO

Este trabalho de pesquisa procurou realizar uma reflexão sobre a Educação de Surdas e Surdos com recorte para o ensino de língua portuguesa como segunda língua (L2), em sua modalidade escrita. Muitas pesquisas têm mostrado que as concepções de língua e de texto possuem impacto sobre o trabalho realizado no ensino de português. Desse modo, foi realizado um estudo investigativo do livro *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, de autoria de Ronice Müller Quadros e Magali L. P. Schimiedt (2006), com intuito de perceber quais concepções estão presentes nas propostas de atividades do livro, bem como o panorama teórico apresentado pelas autoras e a discursividade a respeito dessa modalidade de ensino. Para tanto, foram abordadas três concepções de língua trazidas do campo da Linguística. A primeira trata a linguagem como norma ou espelho do pensamento. A segunda aponta que a língua é um código regrado e tem caráter comunicativo, possibilitando ao emissor transmitir uma mensagem ao receptor. E, por fim, a terceira concepção está relacionada às perspectivas trabalhadas pelas correntes da Linguística da enunciação, realçando o contexto da interação. Além disso, tomou-se como bússola teórica as contribuições de Orlandi e Lagazzi-Rodrigues (2010), na perspectiva discursiva, e os trabalhos no campo da Linguística sociodiscursiva. A organização se deu a partir da apresentação das autoras e do livro pesquisado, etapa que buscou trazer luz sobre a estrutura da obra, além de possibilitar a compreensão das condições de produção do material. Em seguida, um panorama a respeito da Educação de Surdas e Surdos contribuiu para tecer reflexões sobre a especificidade do ensino de língua portuguesa como segunda língua e sobre alguns aspectos do bilinguismo. Depois, buscou-se problematizar as concepções de língua, trazendo uma leitura exploratória e descritiva para nossas considerações a respeito das atividades propostas pelo livro. Por fim, foram expostas reflexões a partir dos caminhos percorridos.

Palavras-chave: educação de surdas e surdos; ensino de português L2; língua; discurso.

ABSTRACT

This research paper sought to reflect on the education of the Deaf and Deaf with a focus on the teaching of Portuguese as a second language (L2), in its written modality. Many studies have shown that the conceptions of language and text have an impact on the work done in the teaching of Portuguese. Thus, we conducted an investigative study of the book *Ideias para ensinar português para alunos surdos* (Ideas for teaching Portuguese to deaf students) by Ronice Müller Quadros and Magali L. P. Schimiedt (2006), in order to understand which conceptions are present in the proposals of activities in the book, as well as the theoretical background presented by the authors and the discourse about this teaching modality. To this end, three conceptions of language brought from the field of Linguistics were addressed. The first one treats language as a norm or mirror of thought. The second one points out that language is a regulated code and has a communicative character, enabling the sender to transmit a message to the receiver. And, finally, the third conception is related to the perspectives worked by the currents of enunciation linguistics, emphasizing the context of interaction. In addition, we took as theoretical compass the contributions of Orlandi and Lagazzi-Rodrigues (2010), in the discursive perspective, and the works in the field of sociodiscursive linguistics. The organization began with the presentation of the authors and the book researched, a step that sought to shed light on the structure of the work, in addition to enabling the understanding of the conditions of production of the material. Then, an overview of the Deaf and Deaf Education contributed to reflect on the specificity of teaching Portuguese as a second language and on some aspects of bilingualism. Then, we tried to problematize the conceptions of language, bringing an exploratory and descriptive reading for our considerations about the activities proposed in the book. Finally, reflections were exposed based on the paths taken.

Keywords: education of the deaf; teaching Portuguese L2; language; discourse.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sumário do livro.....	16
Figura 2 – Trecho dos Agradecimentos.....	18
Figura 3 – Introdução da atividade.....	37
Figura 4 – Representação do saco das novidades.....	37

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Atividade: saco das novidades.....	38
Quadro 2 –	Atividade: saco surpresa.....	41
Quadro 3 –	Atividade: mesas diversificadas.....	43

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	A MATERIALIDADE TEXTUAL VISTA E INVESTIGADA.....	14
2.1	Uma obra para apontar caminhos: apresentação de um itinerário..	14
2.2	As autoras: alguns elementos contextuais.....	19
3	A EDUCAÇÃO DE SURDAS E SURDOS: ENFRENTAMENTOS E CONQUISTAS.....	21
3.1	A história da Educação de Surdas e Surdos a partir da perspectiva linguística.....	21
3.2	O contexto da educação bilíngue: mais alguns pontos.....	24
4	ALGUMAS CONCEPÇÕES IMPORTANTES E O ESBOÇO ANALÍTICO.....	30
4.1	Língua: que objeto é esse?.....	30
4.2	Textos e gêneros textuais: observações.....	34
4.3	O ensino de língua portuguesa para surdas e surdos: leitura das atividades do livro IEPAS.....	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS.....	47
	ANEXO A – LIVRO IDEIAS PARA ENSINAR PORTUGUÊS PARA ALUNOS SURDOS.....	49

1 INTRODUÇÃO

O embrião desta pesquisa nasceu de algumas inquietações que a experiência do trabalho diário no espaço escolar nos trouxe. Sempre foi foco de atenção e indagações a realidade das crianças que possuem algum tipo de deficiência ou necessidade específica presentes na escola. Como conduzir o ensino formal? Como organizar o trabalho pedagógico? Como levar adiante o ensino de língua portuguesa, em especial, para pessoas surdas? Enfim, as questões sempre foram muitas.

Dessa forma, neste estudo, buscamos trabalhar, em parte, alguns desses questionamentos. Será possível perceber que nem todas as questões puderam ser respondidas, pois todo trabalho tem suas limitações. Mas experimentamos a satisfação de descobrir um mundo novo a partir dos olhares de autoras e autores chamados a dialogar nesta experiência de escrita.

O foco de reflexão foi o ensino de língua portuguesa como segunda língua (L2) para pessoas surdas. Esse foi o alvo principal. Contudo, devemos esclarecer que nos interessaram os ditos sobre esse processo contidos em uma obra específica, intitulada *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Isso é fundamental para que haja compreensão da abordagem adotada para o trabalho analítico empreendido.

Assim, este estudo está organizado em cinco seções, incluindo esta introdução e as considerações finais. Com o intuito de facilitar o acesso ao material pesquisado, disponibilizamos, no Anexo A, a íntegra do livro que foi objeto de pesquisa. No início de cada seção, o leitor encontrará uma breve síntese do conteúdo trabalhado.

Por fim, desejamos que o estudo construído, apesar de suas lacunas, possa contribuir com a formação de profissionais da área de Pedagogia e de quem se interessar pelo ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdas e surdos. Por tal motivo, o itinerário contempla uma descrição do próprio livro a partir dos elementos pré-textuais; depois, um breve esboço histórico em relação à história da educação de pessoas surdas e, finalmente, as concepções de texto e a descrição das atividades encontradas na obra em análise.

Este estudo nasce com a perspectiva de propor um ensino melhor, de qualidade, para a pessoa com deficiência auditiva. Seu público-alvo são professoras ou professores, que também poderão ter outra linha de referencial a partir de dicas e sugestões que podem auxiliar o trabalho de ensino-aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua escrita.

Ao pensar no estudo do campo bilíngue, é fundamental que, além do mecanismo da aplicação metodológica, de suprimentos linguísticos, exista um contexto amplo e complexo que envolva aspectos culturais, sociais e políticos. Dessa forma, pensar a Educação de Surdas e Surdos é compreender que deve haver um posicionamento que respeite o espaço cultural da Libras e estabeleça parâmetros de acesso ao ensino de português, na modalidade escrita, como segunda língua.

2 A MATERIALIDADE TEXTUAL VISTA E INVESTIGADA

[...] os repertórios interpretativos circulam na sociedade, dão sentido às nossas experiências, constroem conteúdos e geram novos sentidos. Nesta perspectiva, todos os integrantes do tecido social, incluindo o pesquisador, são pessoas ativas que produzem sentidos.

Nídia Regina Limeira de Sá

Esta seção tem como objetivo principal apresentar um levantamento descritivo do livro *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, de Quadros e Schmiedt (2006), assim como trazer informações sobre as autoras e as condições de produção do material. Como optamos por um trabalho de ordem sociodiscursiva, é muito importante que tenhamos o cuidado de entender as condições que tornaram possíveis um livro como esse, posto que ele traz um diálogo direto com determinados sujeitos e conduz explicitamente uma possibilidade de trabalho com a língua portuguesa como segunda língua para alunas surdas e alunos surdos. Assim, esta parte foi organizada de modo a apresentar materialmente algumas características do livro e trazer nossas reflexões a partir da leitura de alguns enunciados encontrados.

2.1 Uma obra para apontar caminhos: apresentação de um itinerário

O livro *Ideias para ensinar português para alunos surdos* é organizado da seguinte forma: primeiro, convida a leitora e o leitor a compreender como se dá a trajetória da pessoa surda. Esse caminho nos leva a conhecer os primeiros passos de luta da comunidade surda, que é o resgate da parte histórica. Em seguida, as autoras trazem as explicações de língua, linguagem e partem para a parte pedagógica do livro. Depois, retratam a identidade surda, as políticas linguísticas e “a língua brasileira de sinais enquanto língua nacional” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 15).

As escritoras abordam a educação bilíngue como um panorama de extrema relevância ao desenvolvimento da criança surda e apresentam uma introdução acerca da aquisição de línguas, mostrando a importância de ter uma língua natural para adquirir outra língua e o processo de desenvolvimento da língua portuguesa como L2 escrita. Devemos esclarecer que L2 é uma forma de fazer referência a uma segunda língua, e L1 indica a língua primeira ou, conforme é possível encontrar na literatura da área, a língua materna ou de maior relevância para comunicação do sujeito.

Ainda na primeira parte da obra, são relatados os estágios de interlíngua e os fatores de estágios. Essa fase acontece quando a criança se sente confortável em sua língua natural e com o uso da primeira língua no ambiente doméstico. Dessa forma, compreende-se que, nesse caso, a L1 é uma língua de sinais. No contexto brasileiro, encontra-se reconhecida a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Ela é a verdadeira língua da comunidade surda e abrange todos os elementos linguísticos necessários para seu uso e o funcionamento da comunicação. Por meio dela, a comunidade está apta a adquirir a L2, o português escrito, pois pode encontrar apoio na sua primeira língua para fazer o intercâmbio entre elas, ou seja, passar pelos estágios de interlínguas.

Na segunda parte, o livro trata das atividades, do modo como são organizadas, quais ambientes favoráveis para melhor internalização das interferências que objetivam o conhecimento significativo para a pessoa surda. As atividades são pensadas e elaboradas de acordo com a necessidade da criança. Na última parte, as autoras se posicionam como se conversassem com a professora ou o professor.

O “recurso didático”¹ em uma sala de aula com crianças surdas não segue uma rotina de critérios na sua elaboração, surge da necessidade específica de cada uma naquele contexto em que a atividade é aplicada. Por isso esse conceito requer uma nova direção, por ser construído pela própria criança. É através de seu esforço e compreensão significativa na língua portuguesa que ela consegue permear dentro da L2. Exemplo: usar uma palavra em diferentes situações como a palavra “manga” (fruta) e “manga” (parte de uma peça da roupa).

Por outro lado, devemos dizer que o livro que fora pesquisado por nós constitui-se por um viés bastante interessante e que um olhar menos atento poderia deixá-lo escapar e ver ali apenas indicações de atividades a serem realizadas com alunas surdas e alunos surdos. Nesse sentido, não pudemos deixar de perceber que o próprio título da obra, *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, doravante IEPAS², chama atenção pelo uso da palavra “ideias”, por exemplo. Por que isso provoca a leitora e o leitor? Ao conhecer a obra de forma completa, é possível perceber que ela tem um viés metodológico, apresenta formas de fazer, além de toda sustentação do

¹ É importante apontar que não faremos análise de recursos didáticos, pois seria necessário mobilizar outro aparato teórico.

² Fizemos a opção de usar a sigla IEPAS porque o título do livro é extenso e será retomado por diversas vezes ao longo do trabalho.

Figura 1 – Sumário do livro

Sumário	
Apresentação.....	7
Prefácio.....	9
Capítulo 1. As línguas no contexto da educação de surdos.....	13
1.1 Introdução.....	13
1.2 Educação bilíngue no contexto do aluno surdo.....	18
1.2.1 O que é afinal educação bilíngue.....	18
1.2.2 Aquisição das línguas e a criança surda.....	19
1.2.3 A libras e a sua importância no processo de alfabetização em língua portuguesa.....	25
1.2.4 Estágios de interlíngua na aprendizagem da língua portuguesa.....	32
1.2.5 Alfabetização em português no contexto do aluno surdo.....	40
Capítulo 2. Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos.....	45
2.1 Trabalhando com o "saco das novidades".....	45
2.2 Trabalhando com o "saco surpresa".....	54
2.3 Trabalhando com "mesas diversificadas".....	60
2.4 Trabalhando com "vivências".....	67
2.5 Trabalhando com "leitura e vocabulário".....	74
2.6 Trabalhando com "produção escrita".....	84
Capítulo 3. Recursos didáticos.....	99
Referências.....	118

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006).

ponto de vista teórico sobre conceitos de “educação bilíngue”, “aquisição de língua” e “estágios da aprendizagem linguística” por parte da criança surda, conforme pode ser observado na Figura 1.

O uso de “ideias” no título aponta para um efeito de sentido muito menos formal, o que cria laços de significação com a perspectiva de convicções, julgamentos e sugestões, realidade que mereceu nossa atenção e reflexão, uma vez que o conteúdo do livro vai além desse recorte tão “desinteressado”, do ponto de vista do trabalho com o ensino de língua. Ademais, podemos observar que as “sugestões” de atividades aparecem somente no capítulo 2, após as autoras

construírem todo um percurso que fundamenta a visão que guiará o trabalho. Isso parece algo pequeno, mas não é, pois materializa, desde a organização da obra, a preocupação em apresentar um lugar de produção de sentido sobre o ensino de língua portuguesa para alunas surdas e alunos surdos. Tal posicionamento confirma aquilo que Antunes (2014, p. 16) nos mostra:

Em se falando de ensino, os pontos de vista sobre os fenômenos linguísticos são decisivos: o que se faz em sala de aula; o que se deixa de fazer; o que se escolhe, o que se rejeita; o que se prioriza; o que se adia; tudo tem seu começo naquilo que acreditamos que seja linguagem, língua, gramática, texto e, ainda, os complexos processos de aprender e de ensinar. Toda proposta pedagógica da escola, toda metodologia adotada, cada postura do professor tem seu fundamento maior [...] nas concepções defendidas.

Uma das autoras, e responsável por parte da produção do livro IEPAS, é a professora e pesquisadora Ronice Müller Quadros. Ela foi consultora da Secretaria de Educação Especial (Seesp), órgão responsável por pessoas com deficiência,

transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, conforme informa o site do Ministério da Educação, que atuou na gestão do ensino regular de alunas e alunos com necessidades educacionais especiais.

Atualmente, está em funcionamento a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp), a qual tem como secretária Ilda Ribeiro Peliz, formada em Comunicação Social, pelo Centro Universitário de Brasília (UniCeub), pós-graduada em Administração Hospitalar, pela Universidade Castelo Branco do Rio de Janeiro. Segundo o site, a Secretaria tem por atribuição:

[...] planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, políticas para a educação do campo, para a educação especial de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na perspectiva da educação inclusiva, e para a valorização das tradições culturais brasileiras, inclusive dos povos indígenas e de populações em áreas remanescentes de quilombos. É da sua competência também desenvolver e fomentar a produção de conteúdo, de programas de formação de professores e de materiais didáticos e pedagógicos específicos, bem como propor, subsidiar, formular, apoiar, implementar e acompanhar políticas, programas e ações, em suas áreas de atuação, a fim de evitar sobreposições e desperdício de recursos públicos. (BRASIL, 2021).

Voltando às questões formais do livro, é possível acessá-lo na página oficial do Ministério da Educação (http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf), bem como ao final deste trabalho (Anexo A). Trata-se de um texto de 120 páginas, publicado no ano de 2006, dividido em três capítulos, explorados nas seções seguintes. Além das partes textuais, conta com “Agradecimentos”, “Apresentação” e “Prefácio”, o qual não é assinado.

Na parte dedicada aos “Agradecimentos”, há uma afirmação sobre a coletividade das propostas materializadas no livro e, novamente, tal qual destacamos no título da obra, a palavra “ideias”, que aparece como ponto agregador dos estudos realizados. Observamos, no primeiro parágrafo, que esse vocábulo é usado três vezes, nos indicando um percurso de sentido que constrói a imagem de um trabalho mais ligado a um compromisso, quase informal, de apresentar um dado conteúdo para o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdas e surdos.

O trecho trata das condições de produção do livro, ou sobre a imagem que se quer construir delas. Segundo Orlandi e Lagazzi-Rodrigues (2010, p.15), “as condições de produção incluem, pois, os sujeitos e a situação”. Então, temos aí destacados as professoras e os professores, que são também nomeados como

colegas, e as autoras, que ocupam o lugar de professoras. As condições de produção podem ser entendidas tanto em um sentido amplo como mais restrito. Assim, “[...] no sentido *lato*, a situação compreende o contexto sócio-histórico, ideológico, mais amplo [...]”, ao passo que, em uma perspectiva mais restrita, “[...] compreende as circunstâncias da enunciação, o *aqui* e o *agora* do dizer, o contexto imediato”.

Da forma como é organizado o parágrafo inicial dos Agradecimentos (Figura 2), podemos interpretar a possibilidade de elaboração de uma imagem sobre o trabalho realizado pelas autoras, as quais se apresentam como professoras que partilham um lugar socialmente conhecido e dialogam diretamente com o público-alvo do livro. Esse lugar é o da experiência, dos conflitos e dos desafios enfrentados por quem ensina.

Figura 2 – Trecho dos Agradecimentos

Agradecemos a todos colegas professores que direta ou indiretamente contribuíram com as idéias expostas aqui. Nós, enquanto professoras, entre os corredores e reuniões, conversávamos sobre como ensinar português para surdos. Aqui, então, registramos nossas idéias que resultam de milhares de idéias.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006).

As formações imaginárias “[...] presidem todo discurso: a imagem que o sujeito faz dele mesmo, a imagem que ele faz de seu interlocutor, sua interlocutora, a imagem que ele faz do objeto do discurso.” (ORLANDI; LAGAZZI-RODRIGUES, 2010, p. 15). Assim, o funcionamento textual nos apresenta mais uma forma de construção de uma imagem sobre o trabalho relacionada a um aspecto de informalidade, estreitando os laços de proximidade entre as autoras, as leitoras e os leitores, posto que o livro é um registro de “ideias”, as quais resultaram de outras “milhares de ideias”. Além disso, é um trabalho vinculado ao cotidiano da vida escolar, “entre os corredores e reuniões”. Desse modo, é possível compreender parte do processo de formação imaginária presente no objeto de pesquisa, constituído quase como um “encontro” entre professoras e professores.

2.2 As autoras: alguns elementos contextuais

O livro pesquisado, IEPAS, tem dupla autoria, a saber, Ronice Müller Quadros e Magali L. P. Schmiedt. Ronice Quadros é uma professora e pesquisadora defensora de assuntos relacionados ao desenvolvimento da educação para pessoa surda. Ela é ouvinte, filha de pai surdo e mãe surda, e tem uma irmã também ouvinte. Sua vivência de envolvimento com a língua de sinais se deu desde a infância, uma vez que inicia com seu pai e sua mãe uma profunda intimidade com a Libras por ser esta parte do ambiente doméstico.

Já a língua portuguesa foi adquirida pelo contato com as pessoas ouvintes, assim, as duas línguas se tornaram um elo de línguas nativas. Por isso, para ela, é tão confortável navegar seus estudos e pesquisas com o referencial da Língua Brasileira de Sinais.

No ano de 2002, Quadros ingressou no Centro de Ciências da Educação, no Departamento de Estudos Especializados em Educação (EED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Nesse ambiente, teve suas primeiras experiências com os estudos da Educação Especial de Surdos. No ano de 2006, foi coordenadora responsável de um novo curso, Letras Libras, e passou a exercer a função na área da Linguística e da Língua Brasileira de Sinais.

A professora Ronice Quadros possui vínculo nas pós-graduações das áreas de Educação e Linguística. Nos anos de 2007 e 2008, seus estudos científicos permaneceram em Linguística e em Tradução. Com especialização, mestrado e doutorado na área da Linguística, ela também conduz a linha de projetos do Grupo de Estudos Surdos, conectado às alunas e aos alunos do Programa de Pós-Graduação da UFSC, entre outras pessoas interessadas no campo e em atuar com estudo de conhecimentos dentro da temática dos estudos surdos. Como pesquisadora, atua na Pós-Graduação em Linguística e Psicolinguística.

Quadros segue um discurso embasado em sua experiência pessoal e acadêmica sobre a pessoa surda, atua em vários projetos desse campo em parceria com várias instituições nacionais e de outros países. Na sua trajetória de estudos, pesquisas e trabalhos, sempre esteve próxima das demandas da comunidade surda, o que a torna, conforme compreendemos, uma autora capaz de perceber algumas das necessidades educacionais de surdas e surdos. Pesquisadora incansável do

cotidiano, está atenta ao que pode melhorar e como contribuir através de seus estudos e pesquisas.

Podemos perceber que sua vida profissional sempre esteve no âmbito da Educação. Por isso, sua trajetória e função profissional, em termos de registros escritos de livros e projetos, se ligam à Educação em prol da pessoa surda. O levantamento feito a respeito do trabalho da pesquisadora nos permite dizer que seu interesse aponta para maneiras que possam tematizar cada dia mais a atuação da pessoa surda em uma sociedade, majoritariamente, ouvinte.

Com vários livros publicados, incluindo o livro pesquisado por nós, o qual contou com a parceria de Magali Schimiedt³, e trabalhos autorais, Ronice Quadros também realizou várias orientações de pesquisa na pós-graduação que resultaram em estudos com conteúdos valiosos. Além disso, é uma escritora que facilita o acesso aos materiais produzidos, pois muitos estão disponíveis para download na internet.

Como escritora e pesquisadora do contemporâneo, ela apresenta narrativas a partir de suas próprias experiências, sejam elas particulares ou profissionais. Por isso, tem muito a oferecer e suas pesquisas oferecem imensa bagagem no contexto do estudo referenciado à surdez. Assim finalizamos este breve itinerário material acerca da obra e das autoras.

³ Não foi possível escrever sobre a trajetória de Magali Schimiedt, pois, apesar de terem sido realizadas várias pesquisas na internet a seu respeito, não obtivemos resultados satisfatórios. Seu currículo Lattes também não foi localizado. Nos dias 14 e 21 de junho de 2021, foi enviado um e-mail à professora Ronice Quadros, solicitando informações sobre Magali Schimiedt, mas, infelizmente, não houve retorno.

3 A EDUCAÇÃO DE SURDAS E SURDOS: ENFRENTAMENTOS E CONQUISTAS

As coisas são inventadas quando usamos a linguagem para falar delas, quando elas passam a existir em nosso cotidiano, quando passam a ter nomes. Se passarmos a narrar a surdez dentro de circuitos não clínicos e medicalizantes, poderemos inventá-la de outras formas.

Maura Corcini Lopes

Esta seção tem como objetivo expor um pouco da história de Educação de Surdas e Surdos, considerando as lutas enfrentadas pela comunidade surda ao longo do tempo. Além de uma narrativa histórica, abordamos as disputas dentro do território linguístico, ou seja, como as pessoas surdas foram entendidas em um mundo ouvinte e como enfrentaram as adversidades que permearam o reconhecimento do uso da língua de sinais.

3.1 A história da educação de surdas e surdos a partir da perspectiva linguística

Formozo (2008, p. 52), em sua pesquisa, nos diz que a história da Educação de Surdas e Surdos é constituída por “rupturas e descontinuidades”, além disso, sua narrativa foi feita de forma extensiva em diversos espaços. Mas, como a autora, também desejamos apresentar um pouco dessa jornada para que se possa compreender que existe uma história e que o ensino de língua, especificamente, ainda tem que lidar com desdobramentos do que foi feito no passado. Dessa forma, nos concentraremos em três abordagens principais da Educação de Surdas e Surdos: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo.

De maneira geral, a Educação de Surdas e Surdos é algo desafiador, pois nos impõe algumas limitações e dificuldades. Várias metodologias já foram pensadas. Nos nossos dias, podemos ver que há uma vontade de oferecer a essa comunidade condições para que desenvolvam suas capacidades e habilidades e possam usufruir plenamente de tudo que uma boa formação pode proporcionar.

Entretanto, Lacerda (1998, p. 68) afirma que nem sempre as coisas são assim, pois as práticas são diferentes e possuem limitações, “[...] esses sujeitos, ao final da escolarização básica, na maioria das vezes, não são capazes de ler e escrever satisfatoriamente ou ter um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos.” Essa realidade é apontada por várias pesquisas. Ao que parece, compreender a história de

tais abordagens pode ajudar a entender melhor as dificuldades encontradas na atualidade.

Segundo o autor, desde a Antiguidade, e por quase toda a Idade Média, o sujeito surdo não foi percebido socialmente como alguém dotado de características tipicamente humanas como, por exemplo, a racionalidade. Assim, “[...] pensava-se que os surdos e as surdas não fossem educáveis, ou que fossem imbecis” (LACERDA, 1998, p. 69).

Somente por volta do século XVI é que esse cenário começou a sofrer alguma alteração significativa, pois começaram a surgir abordagens pedagógicas que tentavam trabalhar a formação de surdas e surdos de modo que pudessem organizar uma comunicação com o mundo ouvinte. Estava presente nessas abordagens a tentativa de fazê-los se apropriarem da língua oral (LACERDA, 1998). Além disso, outros interesses sociais permearam a educação de pessoas surdas, ou de algumas delas. Dessa forma:

A figura do preceptor era muito freqüente em tal contexto educacional. Famílias nobres e influentes que tinham um filho surdo contratavam os serviços de professores/preceptores para que ele não ficasse privado da fala e conseqüentemente dos direitos legais, que eram subtraídos daqueles que não falavam. O espanhol Pedro Ponce de Leon é, em geral, reconhecido nos trabalhos de caráter histórico como o primeiro professor de surdos. (LACERDA, 1998, p. 69).

Tendo em vista o contexto da época, podemos facilmente imaginar que apenas uma pequena parte da população de surdas e surdos poderia receber uma educação pensada em contato com seu contexto. Contudo, é somente a partir desse momento que se inicia um processo de maior clareza nas ações pedagógicas para esse tipo de formação educacional.

No decorrer do século XVIII, “[...] foi aberta uma brecha que se alargaria com o passar do tempo e que separaria irreconciliavelmente oralistas de gestualistas” (LACERDA, 1998, p. 69). As oralistas e os oralistas defendiam uma postura de “superação da surdez”, exigindo que surdas e surdos se comportassem como se assim não fossem. Resumidamente, impunham a oralização como caminho para uma aceitação social da pessoa surda, ao passo que as pessoas gestualistas assumiam uma visão mais “tolerante” e “[...] foram capazes de ver que os surdos e as surdas desenvolviam uma linguagem que, ainda que diferente da oral, era eficaz para a comunicação e lhes abria as portas para o conhecimento da cultura”, como assegura

Lacerda (1998, p. 69). Dessa forma, podemos encontrar duas abordagens distintas que consolidaram suas divergências, já no século XVIII, e que, atualmente, ainda materializam seus efeitos quando pensamos na Educação de Surdas e Surdos.

De modo geral, a abordagem gestualista apresentava uma concepção que defendia que a educadora e o educador deveriam aprender o uso de sinais para realizar a comunicação com a aluna surda e o aluno surdo e, por meio dessa ponte, ensinar a língua majoritária usada por quem é ouvinte. Um dos grandes representantes deste movimento foi o abade Charles Michel de L'Epée (1712-1789), que abriu a primeira escola de pessoas surdas, na França, o qual acreditava que:

[...] a linguagem de sinais é concebida como a língua natural dos surdos e como veículo adequado para desenvolver o pensamento e sua comunicação. Para ele, o domínio de uma língua, oral ou gestual, é concebido como um instrumento para o sucesso de seus objetivos e não como um fim em si mesmo. (LACERDA, 1998, p. 70).

Segundo Lacerda (1998, p. 70), a perspectiva oralista defendia que “[...] o pensamento só é possível através da língua oral, e depende dela. A língua escrita teria uma importância secundária, devendo seguir a língua oral e não precedê-la”. Assim, é possível perceber o contraste existente entre as abordagens apresentadas. Nesse contexto de disputa no campo da Educação de Surdas e Surdos, alguns acontecimentos tornaram-se bastante significativos, como a realização do Congresso Internacional sobre Instrução de Surdos, em Paris, ocorrido em 1878, e o Congresso de Milão, em 1880, considerado um marco histórico nos rumos dessa área.

O Congresso de Milão, organizado por uma maioria oralista, acabou por votar “[...] por aclamação a aprovação do uso exclusivo e absoluto da metodologia oralista e a proscrição da linguagem de sinais [...]”, conforme Lacerda (1998, p. 71). Havia, para a abordagem oralista, o entendimento de que o uso de gestos ou sinais comprometia a aprendizagem adequada da língua oral. As decisões tomadas em tal ocasião alcançaram várias partes do globo, sobretudo, a Europa e a América Latina.

Tudo isso trouxe, como era de se esperar, consequências e desdobramentos para a realização e o desenvolvimento do trabalho pedagógico envolvendo pessoas surdas. Nesse contexto, é possível apontar que uma das implicações mais marcantes foi o apagamento da figura da professora surda e do professor surdo. Sobre tal aspecto, Lacerda (1998, p. 71) afirma que:

Com o Congresso de Milão termina uma época de convivência tolerada na educação dos surdos entre a linguagem falada e a gestual e, em particular, desaparece a figura do professor surdo que, até então, era freqüente. Era o professor surdo que, na escola, intervinha na educação, de modo a ensinar/transmitir um certo tipo de cultura e de informação através do canal visogestual e que, após o congresso, foi excluído das escolas.

A pesquisa realizada sobre a abordagem oralista mostra que ela foi amplamente implantada e trouxe poucos resultados positivos ao longo do tempo, afetando de forma negativa a formação de pessoas surdas em várias partes do planeta. Dessa forma, mesmo após vários anos de escolarização, poucos foram os resultados alcançados que as auxiliassem a ter acesso adequado à vida social em uma comunidade majoritariamente ouvinte.

O profundo descontentamento com a abordagem oralista impulsionou pesquisas que passaram a considerar as contribuições do uso das línguas de sinais. Então, na década de 1970, surge a “comunicação total”. Conforme Stewart (1993, p. 118 *apud* LACERDA, 1998, p. 73): “A Comunicação Total é a prática de usar sinais, leitura orofacial, amplificação e alfabeto digital para fornecer inputs lingüísticos para estudantes surdos, ao passo que eles podem expressar-se nas modalidades preferidas.”

Em resumo, essa proposta diz que o objetivo a ser alcançado é que a pessoa surda possa realizar a comunicação com quem faz parte de sua comunidade. Assim, é possível fazer uso tanto de sinais “[...] retirados da língua de sinais usada pela comunidade surda quanto sinais gramaticais modificados e marcadores para elementos presentes na língua falada, mas não na língua de sinais” (LACERDA, 1998, p. 73). Após algum tempo de realização de trabalhos com essa orientação, foi possível perceber um desdobramento significativo, já que os sinais usados nem sempre foram compreendidos como um “verdadeiro” sistema linguístico e serviam apenas como apoio para a língua oral.

Quase que paralelamente à comunicação total, surgiram pesquisas que começaram a dar ênfase na sistematicidade das línguas de sinais, sustentando uma visão que materializou o que passou ser reconhecido como “bilinguismo”. Assim, conforme nos mostra Lacerda (1998, p. 74):

O modelo de educação bilíngüe contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional;

por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se ‘misture’ uma com a outra. Nesse modelo, o que se propõe é que sejam ensinadas duas línguas, a língua de sinais e, secundariamente, a língua do grupo ouvinte majoritário.

Como a intenção, aqui, é apenas construir um panorama que nos dê maior condição de enxergar a história da Educação de Surdas e Surdos, não serão tratados os desdobramentos e as implicações de todas as perspectivas. Isso porque a natureza deste estudo também possui suas limitações. Entendemos que a nossa proposta de pesquisa deve considerar os aspectos históricos das abordagens e olhar com mais precisão para o objeto a ser analisado, o livro de autoria de Ronice Müller Quadros e Magali L. P. Schimiedt.

É importante compreender que essa retomada histórica nos mostra a condição de produção da visão que adotaremos para o desenvolvimento da pesquisa, além de situar aquelas e aqueles que não se acercaram da área ainda. Apesar disso, um ponto é bastante relevante para a organização do nosso ponto de vista: a necessidade de falar um pouco mais sobre o bilinguismo na Educação de Surdas e Surdos.

3.2 O contexto da educação bilíngue: mais alguns pontos

Conforme temos tentado mostrar, a língua é parte constitutiva da identidade de um sujeito. Dessa maneira, segundo nos ensina Gesueli (2006), a concepção de estudo bilíngue possui muitos pontos positivos e relevantes porque não apenas pensa a aquisição linguística em sua dimensão social, cultural e histórica, como também acaba por levar a uma atualização da visão sobre a surdez, pois esta não é vista como uma “doença” a ser curada e nem uma anomalia a ser “corrigida” (LOPES, 2011, p.8).

Fernandes (2006) fala da ruptura de um grande marco na década de 1990, que foi a Educação de Pessoas com Deficiência ou necessidades especiais e a Educação de Surdas e Surdos. Isto é, o direito pelo espaço do ensino significativo para a comunidade surda, de ter um ensino característico com as suas necessidades linguísticas, que padroniza a sequência de sentidos de uma língua materna e obedeça toda a linha de sentidos com seus conectores cognitivos. Algo muito importante, pois altera o foco “médico-biológico” para uma perspectiva que compreenda essa comunidade como uma minoria linguística também.

O projeto do bilinguismo na unidade escolar visa as garantias de desenvolvimento cognitivo, e a parte psicológica de uma estrutura equilibrada pela aceitação e pelo funcionamento da língua de sinais por todos os ambientes. É o momento de quebrar o paradigma que existe em relação à educação especial. Essa preocupação também necessita ser ampliada para outros grupos que fazem parte da sociedade como “minoritários”, excluídos.

A autora também mostra que, apesar dos avanços, falta uma política de regulamentação da modalidade bilíngue no âmbito educacional, nos fazendo perceber a pouca atenção dada ao letramento de crianças surdas. A forma se torna diferenciada, pois a realidade dessa criança é diferente, assim como seu histórico cultural de aquisição de língua. A pesquisadora apresenta, ainda, aspectos da alfabetização de uma criança surda em que a metodologia é incoerente com o avanço da aprendizagem desse público, uma vez que a trajetória surda tem elementos muito distantes do posicionamento educacional tradicional ouvinte.

Desse modo, o sistema educacional acaba por ofertar, de maneira injusta e desleal, um letramento fora da realidade de aquisição de significados por parte de surdas e surdos. “Nas relações de poderes e saberes instaurados em sala ocupam o lugar do desconhecimento, da ignorância, da ineficiência, do eternizado não-saber nas práticas linguísticas”. (FERNANDES, 2006, p. 5).

Tudo isso nos mostra que qualquer ensino de língua, inclusive para a pessoa surda, não pode criar uma separação entre o contexto de vivência e a relação linguística. Sem uma memória de leitura, que é coletiva, a pessoa surda estará sempre longe dos objetivos (homogêneos) da educação.

Para atingir o elemento base da leitura em L2, é determinante em L1 que os fatos constituam a valorização, a produção de sentidos e a dinâmica interpretativa do mundo. Qualquer dificuldade que surgir na língua portuguesa pode ser resolvida recorrendo-se à L1. Toda parte sequencial de funcionamento, da interpretação aos elementos que determinam a aquisição de uma nova língua, vai depender dessa relação entre L1 e L2.

A busca de bons resultados em relação à leitura e à escrita tem sido um tema recorrente quando pensamos no ensino de língua. Isso se torna um ponto ainda mais sensível quando avaliamos o contexto de alunas surdas e alunos surdos imersos em uma comunidade linguística que não compartilha sua língua natural.

Para Gesueli (2015, p. 39), a “[...] linguagem escrita tem sido motivo de preocupação para pesquisadores e pesquisadoras da área da surdez, provocando inúmeros questionamentos sobre as estratégias e os métodos a serem utilizados no processo” de ensino tanto da leitura como da escrita.

Dessa maneira, uma das justificativas que sustentou a realização desta pesquisa foi o fato de que é muito importante em nossa realidade tentar compreender o processo de ensino da língua portuguesa como segunda língua para pessoas surdas, tornando relevante conduzir essa iniciativa de investigação a partir das contribuições da Linguística, a ciência de estudo das línguas. Nesse sentido, intentamos contribuir com a formação de pedagogas e pedagogos bilíngues, que podem ampliar sua forma de atuação a partir das reflexões propostas neste estudo.

Entendemos ser importante que cada vez mais educadoras e educadores, sobretudo aquelas e aqueles que trabalham ou trabalharão com surdas e surdos, entendam não apenas o percurso da educação linguística oferecida a esse público, mas como ter uma concepção científica do que é o objeto da língua, do que é um texto, em todas as suas dimensões e critérios de textualidade, do que é a teoria dos gêneros textuais e seus desdobramentos para o ensino. Esse é um passo fundamental para o trabalho com o ensino de língua, em especial do português, como segunda língua para a comunidade surda.

Outro ponto que merece destaque diz respeito ao objeto que foi investigado, pois as reflexões expostas em nossa pesquisa tiveram como ponto de partida a leitura e o estudo exploratório de uma obra recomendada para área e de grande relevância para muitos profissionais ou instituições que a usam como referência, como o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O termo “bilinguismo” para algumas pessoas pode soar estranho, principalmente quando é relacionado à comunidade surda e como ele procede para a criança surda. A coexistência de dois sistemas linguísticos diferentes é defendida pelas pesquisadoras Tartuci (2015) e Gesueli (2006), que apresentam importantes distinções quando se pensa no contexto de formação do sujeito surdo.

O bilinguismo é o estudo de duas línguas, sendo a primeira língua de uso majoritário, como a Libras, e a outra a língua portuguesa, no contexto da Educação de Surdas e Surdos. Mas o desenvolvimento pleno do bilinguismo deve-se ao estágio de conforto, ou seja, ao domínio e à fluência na Língua Brasileira de Sinais. Nesse processo, está determinado o acesso ao desenvolvimento da língua portuguesa. Tudo

que é ofertado em L1 pode ser desenvolvido na L2, pois a criança surda consegue estabelecer relações a partir daquilo que lhe é oferecido, como, por exemplo, conseguir fazer uma leitura de imagens, tanto na ocasião da L1 como na da L2.

Tartuci (2015), em seu texto, assegura que a deficiência, em termos históricos, representou um grande marco, o centro de tudo, e a pessoa surda faz parte desse contexto. A capacidade da pessoa era medida pela caracterização da surdez, o que impossibilitava seu crescimento, haja vista a necessidade de interação social. Na verdade, a limitação estava na política determinada pelo grupo de ouvintes que impedia o viés da valorização de uma cultura. Todo seu estudo é pautado no bilinguismo, que, conforme afirma, deve acontecer na vida da pessoa desde cedo, ou seja, em um campo completamente bilíngue.

A pessoa surda ou a criança surda necessita de um olhar compreensivo que oportunize o acesso ao mundo na direção bilíngue. A questão não é a “deficiência”, mas o descaso em relação à surdez, entendimento que inviabiliza a aquisição de uma segunda língua em uma instituição específica. O lado cognitivo da pessoa surda mantém todos os conectores ativos para explorar os campos possíveis, assim como acontece com a pessoa ouvinte. Por isso a autora defende o bilinguismo desde a Educação Infantil, para estabelecer o contato de intimidade entre L1 e L2.

Segundo Gesueli (2006), para a criança conhecer a sua própria cultura, ela necessita saber a sua língua de sinais para produzir sentidos nos espaços ocupados por ela. Sendo assim, o bilinguismo vem para romper com as barreiras criadas e impostas por uma comunidade majoritariamente ouvinte, que acreditava que ser surda ou surdo era temporário e por tempo limitado.

As formas oralista e a comunicação total fizeram da pessoa surda um componente de comunicação programada, no contexto de uma caixa. Em outras palavras, as idas ao consultório consistiam em uma busca constante por uma cura, para torná-la uma autêntica ouvinte, numa projeção artificial de aparelhos implantados pelo mundo clínico. De modo diferente, de acordo com Gesueli (2006, p. 279), “[...] a educação bilíngue se propõe a transformar a educação dos surdos em uma pedagogia socializada, abandonando as práticas clínicas e terapêuticas”.

A estratégia pedagógica de desenvolvimento passou a proibir a determinação de um mundo com sentido apenas para ouvintes, distanciando a pessoa cada vez mais da cultura surda. Ao terem acesso às duas línguas, janelas e portas se abriram para as pessoas surdas, ou melhor, todas as travas que impediam seu crescimento

intelectual foram tiradas, permitindo um espaço autêntico para viverem com dignidade e com sua língua. Isso porque ter uma língua significa poder ser compreendida e compreendido em qualquer situação.

Gesueli (2006) mostra que as vivências surdas devem ser compartilhadas entre a comunidade surda, pois a identificação dos pares é preciosa na construção da própria identidade surda e do modo de entender a cultura. É com base nesse referencial teórico que deve se fundamentar o uso e o ensino da língua portuguesa, que deve ter como propósito estabelecer a significação com as duas línguas, L1 e L2.

O bilinguismo permite viver em um mundo conectado, de oportunidades para seguir e fazer escolhas. Portanto, a surdez não é uma doença, e sim uma característica que determina uma língua espaço-visual. E a Libras é um sistema linguístico que acontece na condição de qualquer outra língua.

No percurso deste estudo, houve uma importante alteração no curso legal da Educação de Surdas e Surdos. Foi aprovada a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, a qual reconheceu a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), dada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como uma modalidade de ensino independente. Anteriormente, a Educação de Surdas e Surdos integrava o quadro da educação especial. O fato é de extrema relevância e reconhece toda uma trajetória de reivindicações, vivências e pesquisas na área. Mas, infelizmente, pelas limitações de tempo, o documento não faz parte das reflexões, aqui, propostas.

4 ALGUMAS CONCEPÇÕES IMPORTANTES E O ESBOÇO ANALÍTICO

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

Michel Foucault

Esta seção tem como intuito apresentar um breve itinerário sobre as principais concepções de língua e texto assumidas para realização desta pesquisa. Assim, ao mesmo tempo em que faremos um apanhado das diferentes possibilidades de entender a língua como objeto, bem como o texto, procuraremos descrever e analisar três atividades propostas pelo livro IEPAS. Dessa forma, entendemos que o trabalho oferece uma tentativa de resposta às perguntas que nortearam o presente estudo, sem desconsiderar que muito de esforço analítico já foi feito em parte das seções anteriores.

4.1 Língua: que objeto é esse?

Por tudo que foi dito até aqui, está claramente posto que é importante a clareza na compreensão dos conceitos básicos que envolvem o ensino de língua, de forma geral, e o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdas e surdos, de maneira específica. Pesquisadoras e pesquisadores como Lacerda (1998) se preocupam, de modo significativo, com a forma como historicamente aconteceram os processos da Educação de Surdas e Surdos. Isso é, ao que parece, relevante para compreender a atualidade.

Lacerda (1998) nos mostra como esse tipo de educação se processou e aponta como a família desenvolveu os primeiros passos com suas crianças surdas. Depois, as escolas começaram o ensino da língua de sinais e o estudo apropriado dentro da pedagogia de pessoas surdas. Apesar disso, o sistema oralista, com grande embasamento até a década 1950, foi determinado pelo congresso de Milão. Isso fez com que a maior parte de surdas e surdos profundos não desenvolvessem uma fala socialmente global.

Toda essa parte do ensino da comunidade surda teve como base a comunicação total, em que o surdo podia se expressar, não só pelos gestos, mas com os sinais, podendo se comunicar a partir de outras maneiras, como o oralismo, por meio do alfabeto, enfim, outras opções que também podem ser desenvolvidas para a

pessoa surda. Daí a importância de conhecer essa modalidade como opção de acesso ao seu ambiente doméstico e como comunicação no seio familiar. Em seguida, a autora refere-se ao bilinguismo, dentre todas as modalidades, como uma das formas de comunicação de grande importância.

A modalidade do oralismo, embora tenha sido muito forte na década de 1950, perde espaço nas décadas de 1970, 1980 e 1990, no Brasil, quando começa a deslançar a comunicação de sinais, ou melhor, a Língua Brasileira de Sinais. Esse grande impulso permite que a perspectiva do bilinguismo pudesse se desenvolver com força elevada, o que levou à instituição da Libras como a língua da pessoa surda no Brasil, proporcionando uma abertura de acesso a uma segunda língua.

Como nos mostra Pereira (2014), o ensino de língua portuguesa para surdas e surdos tem sido, nos últimos tempos, uma preocupação, muito embora o foco tenha sofrido algumas alterações com o passar do tempo. Tudo isso já foi pensado, de alguma forma, no histórico feito acerca da Educação de Surdas e Surdos, mas queremos mostrar como é importante dar atenção a esse percurso, pois não é somente uma linha histórica de fatos e acontecimentos, tem a ver com a forma como todo um aparato educacional pôde ou não ser mobilizado.

Assim, partimos de algumas questões basilares. Quando se ensina, o que se ensina? Quando uma língua é ensinada, o que é que se ensina? É possível pensar quem deve aprender o quê? Quando a língua portuguesa é ensinada a falantes nativos do português, tais usuários já chegam à escola com uma língua consolidada? O que acontece com a pessoa surda? Segundo Neves (2013, p. 25), “[...] a criança surda geralmente está em desigualdade linguística no ambiente escolar.” Essas são questões importantes, pois ensinar língua não tem a ver com transmissão pura e simples de conteúdo, de regras gramaticais ou ortográficas.

Dessa forma, entendemos ser importante trazer algumas concepções sobre língua, texto e gêneros textuais. Concordando com Possenti (1995), acreditamos que a língua e a gramática podem ser pensadas politicamente. Assim, ao trazermos tal temática como ponto de destaque, buscamos compreender a abordagem pedagógica de ensino como uma metodologia que preze pelo estudo científico da língua.

É preciso compreender, por exemplo, que existem diferentes formas de conceber o que é a língua. Uma ação pedagógica, uma visão de mundo e de sujeito estão relacionados em cada concepção. Daí decorrem os desdobramentos políticos apresentados por Possenti (1995). Conforme nos ensina Fernandes (2005, p. 24), “[...]”

têm-se apontado três posições distintas quanto ao modo de se conceber a linguagem, [...] três concepções que perpassam a história dos rumos dos estudos linguísticos.”

Primeiramente, a linguagem é vista como uma norma a ser seguida para que se estabeleça a conduta do pensamento, cuja sequência lógica se dá pelo viés da coerência significativa. Usar uma língua, segundo essa concepção, “[...] depende apenas do conteúdo interior, do pensamento da pessoa e de sua capacidade de organizá-lo de maneira lógica”. É importante termos a compreensão de que esse posicionamento está diretamente relacionado a um modo de ensinar língua, pois:

[...] acredita-se que o pensar logicamente, resultando na lógica da linguagem, deve ser incorporado por regras a serem seguidas, sendo que essas regras se situam dentro do domínio do estudo gramatical normativo ou tradicional, que defende que saber língua é saber teoria gramatical. (FERNANDES, 1999, p. 25).

As implicações devem ser entendidas com clareza, pois esse posicionamento ainda é bastante comum no ambiente escolar, tendo em vista o grande território do nosso país. Tal conduta alimenta a perspectiva que vê, no fenômeno linguístico, “[...] um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece” (FERNANDES, 1999, p. 25).

Já a segunda concepção está relacionada, conforme Geraldi (1997, p. 41 *apud* FERNANDES, 1999, p. 27), à Teoria da Comunicação, a qual “[...] prediz que a língua é um sistema organizado de sinais (signos) que serve como meio de comunicação entre os indivíduos”. Como pudemos compreender, isso quer dizer que a língua é um código, organizado e combinado através de regras, e é isso que possibilita ao emissor transmitir uma certa mensagem ao receptor. Assim, segundo Orlandi (1986 *apud* FERNANDES, 1999, p. 30):

[...] os recortes e exclusões feitos por Saussure e por Chomsky deixam de lado a situação real de uso (a fala, em um, e o desempenho, no outro) para ficar com o que é virtual e abstrato (a língua e a competência). Isolam o homem, portanto, de seu contexto social, uma vez que não reconhecem as condições de produção dos enunciados.

A terceira concepção está relacionada às perspectivas trabalhadas pelas correntes da Linguística da enunciação. Nessa perspectiva, a língua é entendida como um processo de interação. Posicionamento este bastante diferente da primeira

concepção, por exemplo, pois preza pelo peso do social nas relações de linguagem. Para Fernandes (1999, p. 31),

[...] ela representa as correntes e teorias de estudo da língua correspondentes à lingüística da enunciação (Lingüística Textual, Teoria do Discurso, Análise do Discurso, Análise da Conversação, Semântica Argumentativa, e todos os estudos ligados à Pragmática), que colocam no centro da reflexão o sujeito da linguagem, as condições de produção do discurso, o social, as relações de sentido estabelecidas entre os interlocutores, a dialogia, a argumentação, a intenção, a ideologia, a historicidade [...]. A linguagem se faz, pois, pela interação comunicativa mediada pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação e em um contexto sócio-histórico e ideológico, sendo que os interlocutores são sujeitos que ocupam lugares sociais.

Durante muito tempo, conforme vimos, pessoas surdas foram proibidas de usarem as línguas de sinais, tendo à disposição apenas as línguas orais. Ainda, considerando que existem concepções diferentes sobre língua e que elas trazem impactos reais para o ensino, não foi rara a ideia de que apenas ensinar um “código” faria com que fossem bem-sucedidos na aquisição da língua portuguesa. Todas as concepções geraram impactos relevantes. Dessa forma, é importante observar esse cenário em suas várias configurações e aquilo que está materializado em nosso objeto de análise.

Em outras palavras, partindo das concepções de língua, esta pesquisa apresenta as implicações para o trabalho com outras concepções como a de “texto” e, por consequência, também a dos “gêneros textuais”. Assim, o estudo se encontra abrigado em perspectivas teórico-metodológicas da Linguística Textual, além da discursiva, conforme a terceira concepção. As implicações são muitas e não estão restritas ao espaço escolar, uma vez que a língua é, conforme já apontamos, constitutiva da identidade e atravessada pelas relações dos sujeitos em todos os espaços da vida.

Em resumo, é possível compreender que existe uma concepção, herança de uma visão mais tradicional, que enxerga o fenômeno linguístico desvinculado da realidade social, mas centrado nas frases isoladas ou somente nas palavras. Além disso, há ainda a perspectiva que traz como foco a comunicação, levando a compreensão para um simples sistema de apropriação do código, e, por fim, a concepção que entende que a língua tem um sistema que deve ser visto como um sistema em uso. Conforme nos mostra Antunes (2009, p. 21, grifo da autora):

[...] a língua deixa de ser apenas um conjunto de signos [...]; deixa de ser apenas um conjunto de regras ou um conjunto de frases gramaticais, para se definir como um *fenômeno social*, como uma *prática de atuação interativa*, dependente da cultura de seus usuários, no sentido mais amplo da palavra. [...] todas as questões que envolvem o uso da língua não são apenas *questões linguísticas*; são também *questões políticas, históricas, sociais e culturais*.

Por fim, afirmamos mais uma vez a importância do entendimento das concepções que dão norte aos trabalhos de ensino de língua, pois uma Educação Bilíngue para pessoas surdas encontra sua potencialidade reconhecida justamente quanto compreende que a língua não é um artefato separado da sua comunidade ou da construção de uma identidade.

4.2 Textos e gêneros textuais: observações

A leitura é acompanhada de uma bagagem de extrema importância. Elementos como o social, o histórico e o cultural são ampliados com as experiências e interações. É a vivência do mundo real que propõe a emergência da leitura crítica, quando as emoções liberam sentidos representativos. Sabe-se que a leitura acontece quando todos os elementos linguísticos estão favoráveis à decodificação, à transformação, ao sentido real e cronologicamente da interação com o mundo intelectual e com a interpretação em diversas dimensões.

A leitura é determinante e favorece um leque de condições para sua prática. A criança surda, tal qual qualquer criança, tem a língua como primeiro elemento base para obter a posse da leitura, dentre outros elementos significativos que formam um conjunto, como fatos que a leitora e o leitor já trazem em seu subconsciente, em relação com as experiências. Nesse processo, é realizada a união da associação anterior com associação ao novo. É a dinâmica do jogo que fornece um novo elemento linguístico, mas o objeto de maior teor pedagógico estruturante é a leitura.

É fundamental manter um acordo entre o conjunto de possibilidades de leitura, compreender a tessitura, ou seja, conhecer a palavra em suas esferas de uso para alcançar uma leitura que vai além da leitura didática. Ao despertar a leitura completa em seu significado, é preciso fazer, além da leitura do conteúdo, uma associação entre outros elementos também importantes que fazem parte de um processo de apropriação dos mecanismos de leitura como, por exemplo, o nome do autor e o título, e os elementos paratextuais, como uso de negrito, palavras entre aspas e outros.

A fluência na língua de sinais dá oportunidade de manusear os elementos de gêneros textuais e paráfrases em L1. São vários elementos que fazem parte da tessitura e que compõem a leitura. O ato de ler é composto por códigos que devem ser decifrados por etapa. Para atingir o grau máximo, é preciso que haja compreensão da leitura, que apresenta vários componentes determinantes: antes/prévio, meio/paratextuais e o momento depois/identificar erros – absorver a ideia principal.

O texto é construído em longas etapas de um percurso e acompanha a trajetória de assimilar o que foi significativo. Ele contém a intencionalidade de relações linguísticas e amplia a concepção do termo significativo, satisfazendo o diálogo entre a relação semântica, que produz um estilo conforme o gênero textual. Compreender toda essa complexidade é necessário para que os trabalhos não se limitem ao “exercício da palavra”.

Por ser um elemento que está sempre se modificando, o texto requer um complemento a mais para as inferências linguísticas que mantém uma autonomia de mudança para lapidar o novo conhecimento prévio e transformador da redação. Como elemento histórico, ele é construído de muitas faces que se complementam em todas as dimensões, a quem é direcionado e qual a meta que pretende alcançar nas ligações linguísticas. Em outras palavras, é preciso assumir que o texto não se trata somente de uma sequência de frases e também não se restringe somente ao que é verbal.

A estratégia estabelecida para o argumento do texto faz sentido quando os elementos são acessados através da escrita no desenvolvimento de sua produção. Isso é favorável ao conhecimento do modo como é produzido. As pistas textuais permitem uma organização no decorrer da produção e mantém a parte cronológica, com a indução aos códigos que representam o que está explícito e implícito. Tudo isso nos mostra a importância de compreender a textualidade enquanto característica capaz de garantir que algo seja concebido como um texto.

Por outro lado, é de igual importância perceber que o gênero textual facilita o elo comunicativo, dando liberdade de escolher o que é mais favorável ao propósito comunicativo. O gênero textual acompanha todo processo linguístico e cultural, priorizando o sentido comunicativo entre quem escreve e quem lê. Isso favorece o trabalho com a pessoa surda porque trata do material textual em sua existência real. O gênero textual é um veículo comunicador de acesso. Nele, consta a relação de interação na abordagem. Cada gênero almeja uma dimensão a ser alcançada conforme a necessidade comunicativa do que pretende ser compreendido.

Os gêneros textuais aproximam-se conforme a linguagem estabelecida entre a pessoa usuária da língua. Seu desenvolvimento pode se dar por meio da pedagogia de ensino do português e no trabalho com a aluna e o aluno sobre a variação textual. Isso proporciona um domínio maior na escrita de diversos gêneros textuais e conduz a uma escrita bastante eficaz. Assim, é possível pensar não em palavras soltas ou em um vocabulário a ser memorizado, mas no funcionamento social dos textos.

Quando a escrita consegue a meta de conduzir uma narrativa, este é o ponto máximo das funções explícitas e implícitas; dos detalhes que envolvem a parte verídica e o mundo da extensão imaginária. Aqui, fica visível que houve uma intimidade linguística de compreensão em L2, sem perder as fases significativas de cada termo explorado, tornando o ensino por meio dos gêneros textuais algo positivo.

4.3 O ensino de língua portuguesa para surdas e surdos: leitura das atividades do livro IEPAS

O ensino de língua portuguesa para surdas e surdos é uma questão de grande relevância para quem leciona ou vai lecionar. É necessário que a professora e o professor tenham como vertente-chave a fluência entre as duas línguas (L1 e L2), lembrando que não basta ser bilingue, é preciso criar estratégias de como transmitir o conteúdo. Ou seja, é imperioso pensar na metodologia adequada para cada criança surda, para que ela consiga atingir seu potencial de aprendizado.

O ensino totalmente bilíngue torna o campo facilitador para a criança surda, pois a coloca em contato direto com a professora ou o professor, sem perder a complexidade do conteúdo. A atuação da pessoa intérprete contribui no processo de filtrar a informação durante a tradução de um conteúdo. Mas quem ensina de maneira pedagógica e metodológica é a docente ou o docente. Para isso, a vertente do ensino de português precisa estar de acordo com aquilo que a criança surda visa desenvolver em seu contexto de ensino-aprendizagem.

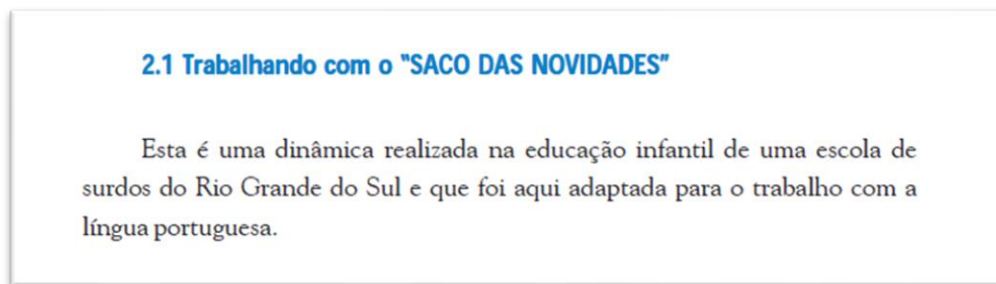
A formação continuada para docentes traz uma nova perspectiva didática e favorece a criança surda enquanto aprendiz, pois é “[...] pela linguagem que as categorias conceituais podem ser construídas, organizando suas experiências, numa atividade mediadora entre os sujeitos e os objetos do conhecimento”. (LACERDA; LODI, 2014, p.13). Sendo assim, a atividade no ensino de língua portuguesa precisa

ultrapassar as barreiras e trazer o objeto de maior prioridade, que é o ato de ensinar o português escrito para a criança surda.

Dessa forma, apresentamos, como parte deste percurso, a descrição de três atividades propostas no livro IEPAS, as quais dão corpo a grande parte do que apresentamos até agora. Conforme anunciado em nossa introdução, não realizamos a descrição de todas as atividades, pois algumas possuem natureza semelhante, além disso, nosso critério maior foi o foco no ensino de língua.

Conforme pôde ser observado no sumário do livro, há um capítulo inteiro dedicado a sugestões de atividades para auxiliar no ensino de língua portuguesa como segunda língua. A primeira atividade é nomeada como “saco das novidades”. Observemos sua configuração geral nas figuras 3 e 4 a seguir:

Figura 3 – Introdução da atividade



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006).

Figura 4 – Saco das novidades



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006).

Um dado importante e que já aparece logo no início da apresentação é a informação de que essa atividade já fora desenvolvida por uma turma real, em uma escola do Rio Grande do Sul, e que sofreu adaptação para ser desenvolvida com alunas surdas e alunos surdos para o ensino de língua portuguesa. Além disso, o livro mostra uma representação gráfica do aspecto visual que o “saco das novidades” pode ter. Assim, é possível descrever a atividade da seguinte forma:

Quadro 1 – Atividade: saco das novidades

Saco das novidades	
Público	Educação Infantil
Organização	Individual/Coletiva
Suporte linguístico	Uso da Libras como forma de organização geral
Resumo	A atividade traz como intuito trabalhar as formas de expressão da criança, oferecendo um suporte físico, um objeto como brinquedos, para auxiliar este processo.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Quadros e Schmiedt (2006).

O “saco das novidades” para educação infantil é uma atividade propícia, pois a criança surda ou a criança ouvinte gosta deste enigma. Portanto, a atividade desenvolvida precisa ser representativa, fazer algum sentido para a criança, sendo necessário estar de acordo com os interesses da criança surda para surtir efeito em relação à descoberta.

A forma como foi confeccionado o saco é uma maneira de chamar a atenção. Por ser colorido, ao manuseá-lo, será possível ver o olhar fascinante da criança. Desse modo, o primeiro objetivo foi traçado, ser atrativo por sua estilística. Outro momento importante é como conduzir a realização da atividade extraclasse. O “saco das novidades” dá a oportunidade de a criança vivenciar seu modo de ser em seu ambiente familiar, respeitando seu tempo. Se a atividade for realizada no fim de semana, a família pode interagir com a criança e proporcionar momentos de grande descoberta e aprendizado.

É uma atividade que fica mais livre se a criança não colocar objetos no saco, mas uma ilustração, por exemplo, que represente o que foi vivido pela criança com a família. O que é fundamental é não deixar de colocar algo, mesmo que seja apenas um desenho, esse terá grande valor. O desenho conta toda a trajetória do fim de semana da criança e tem um elo significativo para ela.

O retorno com o “saco das novidades” serve para trabalhar com cada criança a língua de sinais em suas particularidades, em seu momento de intimidade com a

língua. A professora começa a interagir com a criança, fazendo perguntas simples e básicas para ajudá-la a expor seu trabalho, dentro de uma língua, sendo a Libras o sistema que representa seu conforto comunicativo. Os registros são feitos e, à medida que a atividade é proposta, eles são ampliados por cada criança e seu “saco das novidades”.

A proposta de produzir uma história em quadrinhos também compreende uma condição favorável, pois a criança pode ser a protagonista conduzida por meio da prática da Libras em seu contexto. Desse modo, o desenvolvimento linguístico abarca um viés significativo na construção de sentidos materializada nos olhos da criança. A criança pode participar de toda a trajetória se o caminho para adquirir habilidade comunicativa na L1 for facilitado para que compreenda o que foi expresso. Assim, ela aparece no contexto em três momentos, início, meio e fim, por causa do curso de uma narrativa.

Por isso, é importante pensar em uma atividade que convença a criança e respeite as características de cada indivíduo. Isso permite que ela avance no conhecimento e busque, ela mesma, algo mais para si. Tudo isso é valioso se consideramos as trocas linguísticas. Toda essa fase de domínio e segurança é o momento de investir no ensino da segunda língua, o português escrito. Para tanto, os registros na L1 e L2 são fundamentais para prática das línguas, pois expande o elo comunicativo e abre o caminho para o interesse por intermédio da atividade, pois ela produz o elemento chave de desenvolvimento da habilidade cognitiva.

Nesse sentido, a atividade teve como proposta motivar uma narrativa sobre algo que tenha acontecido durante um final de semana, de modo que a criança pudesse dizer o que aconteceu, como e quando. Ao retornar para sala de aula, a proposta é trabalhada em grupo. Dessa forma, ela aproveita todo o momento individual para trabalhar de modo coletivo, aproveitando a narrativa de cada um, percebendo a complementação do outro, a escrita e a ilustração de cada colega.

Recontar as histórias através dos quadrinhos é uma atividade de grande valor no desenvolvimento linguístico. Além disso, as autoras propõem construir um livro no coletivo, justamente para explorar a comunicação em língua de sinais, além de conhecer a forma escrita e aprimorar o contato com o registro escrito de forma atrativa. Todas as crianças devem ser estimuladas a contribuírem com o livro, por ser um momento de grande troca e ampliação do vocabulário entre elas.

O “saco de novidades” é uma atividade proposital, ou seja, o objetivo é fazer com que a criança surda faça suas trocas linguísticas dentro dessas duas modalidades, L1 e L2. A meta atingida é quando elas concretizam, na escrita, essa experiência. Isso é significativo, pois traz elementos que fundamentam a vivência da própria criança surda. Por meio da atividade, narra-se o caminho para o desenvolvimento da aprendizagem.

A forma de conduzi-la é pensada e repensada em cada detalhe. O espaço da caracterização dessa atividade consiste no momento individual, que permite colocar em prática tudo aquilo que a criança já tem conhecimento. O outro momento se dá com a participação de toda turma, por meio de um envolvimento construtivo com base de sustentação na aprendizagem, como ocorre no período de encerramento das atividades semestrais.

Toda atividade é planejada com uso e evolução da língua de sinais para garantir o uso da segunda língua, o português escrito. O fato de explorar toda a possibilidade da L1 permite que a pessoa seja fluente na língua natural e tenha segurança para aprender uma segunda língua, a língua portuguesa. Tudo isso porque, quando se estuda uma outra língua, é necessário compreender a estrutura linguística da sua língua materna para permear o estudo da L2.

Daí começa um novo rumo na educação compartilhada com as duas línguas. Aliás, o desenvolvimento será real na língua majoritária com o apoio constante nas ocasiões de formulação de conceitos com base no português. A atividade em análise foi planejada para aproximar cada vez mais a criança de situações concretas de uso da língua portuguesa de maneira natural.

A atividade também poderia ser desenvolvida com gêneros como o diário, o relato, a carta, pois são textos que podem ser praticados com ações das próprias crianças. Isso facilita a compreensão entre as duas línguas, libras e português. Os dados para sua escrita são tudo aquilo que a criança produziu em seu cotidiano. O diário e o relato são manifestações de escrita real, porque possibilita expressar em sua escrita aquilo que ela viveu. Na carta, ela pode contar todo processo de construção da vida diária e fazer planos por meio de uma linguagem de intimidade e que não exige muita formalidade.

A língua escrita pode se materializar em uma grande variedade de gêneros usada em várias situações. A escolha pelo gênero vai depender do grau de instrução da criança na abordagem da atividade, pois, quanto mais interação tiver, mais a escrita

será aperfeiçoada e melhor será seu conhecimento acerca dos gêneros que podem ser trabalhados para ampliar a fluência na escrita.

A atividade do “saco das novidades”, por ser uma atividade direcionada, tem um objetivo maior, compreender a dinâmica da escrita em um contexto representativo para o conhecimento. Na trajetória do seu desenvolvimento, recorreu-se a vários instrumentos consistentes, como a prática com sinais, a configuração de mãos, o uso do alfabeto manual, a análise de palavras, o uso de temas e registros com ilustrações e versos no português. Todas as ferramentas para desenvolver uma escrita que compartilhe a coesão e a coerência, ou seja, que faça sentido para a leitora e o leitor.

Em todas as esferas de ensino, o uso da Libras para estabelecer a relação com a escrita é primordial. Ela não deve ser vista como segunda opção, mas sim como ponto de partida. A língua de sinais possibilita que a pessoa surda faça as interferências, inferências e leituras. Tudo isso transmite uma sensação de segurança.

A atividade descrita mostra que é possível criar situações propositais reais no cotidiano da criança surda. Nesse espaço, ela vai fazer planos para conceituar a L2 em suas pequenas ações diárias, conseguindo internalizar a língua de maneira pedagógica e natural em sua necessidade prática.

Seguindo as propostas de atividades, a próxima se encontra na página 54 do livro. Trate-se do “saco surpresa”.

Quadro 2 – Atividade: saco surpresa

Saco surpresa	
Público	Educação Infantil
Organização	Individual/Coletiva
Suporte linguístico	Uso da Libras como forma de organização geral
Resumo:	Trata-se de uma variação do “saco das novidades”. Há uma inversão do agente. A professora ou o professor conduz a organização. A atividade tem como intuito trabalhar temas específicos. O saco faz parte dos recursos fixos da sala de aula e pode ser usado para introduzir de certos temas, explorar os sentidos e as sensações.

Fonte: Elaborado pela autora com base Quadros e Schmiedt (2006).

A atividade do “saco surpresa” tem uma forma diferenciada. Aliás, é o professor que determina quais os objetos que serão inseridos nele. Isso conduz a atividade para uma proposta mais direcionada, específica com a L1 (Libras), para desenvolver na Libras todas as fases do processo de conhecer os sinais em seu contexto, podendo aplicá-los em L2 quando tiver domínio da L1. Atividade essa que também torna favorável o processo de aquisição de outra língua.

A forma de conduzir o conteúdo no processo de desenvolvimento e o tema escolhido pela professora ou pelo professor têm um propósito, o de compartilhar, por exemplo, práticas sociais. Importa concretizar a língua de forma prática. Ou seja, apresentar uma escrita com uma sequência de elementos pautada por uma coerência de sentidos em relação ao termo elaborado.

Todo o cuidado com o material é apresentado com o “saco de surpresa”. Portanto, ele faz parte da proposta pedagógica e da dinâmica da sala de aula, e precisa ter uma forma chamativa para que a criança desperte o interesse em lidar com ele, como na atividade anterior. O “saco surpresa” fica na sala de aula, em uso contínuo, conforme o tema explorado e o objeto de estudo. Pode ser usado por uma semana ou mais. Isso depende da forma como se manifesta a criança surda. Em outras palavras, pode ser usado para introduzir um dado assunto, mas também auxiliar no desenvolvimento de outra temática, conforme a necessidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

O interessante está no fato de ser uma atividade que desperta a criança surda para o desenvolvimento de sua habilidade na língua de sinais, em expressar sua emoção, aprender a diferenciar um objeto pelo tato e sentir sua forma pela identificação da textura. Esse movimento é apresentado no estudo da língua de sinais. O modelo de uso de L1 determina um conhecimento mais aproximado com a língua portuguesa, pois a criança já compreende o termo em uso em L1, tornando-se mais fácil aplicar o estudo da L2.

Na segunda etapa, o estudo torna mais próximo o entendimento de que a frase usada na Libras é a mesma na língua portuguesa. Esse jogo de semelhança dos significados torna mais fácil a internalização da língua portuguesa na fase da escrita. Todo aprendizado será sempre fundamentado em L1.

O “saco surpresa” é usado como um instrumento de apoio ao ensino. Não é a parte dominante da aula, serve para auxiliar na compreensão de uma atividade. Atividades como o “saco das novidades” e o “saco surpresa” têm como objetivo conduzir o conhecimento da língua de sinais em seus possíveis ambientes, já que isso favorece o maior domínio do vocabulário em sinais, podendo facilitar o caminho com a escrita.

Nossa observação, apesar de inicial, nos traz alguns pontos que podem ser relevantes. A dinâmica tem aspectos bastante positivos, pois proporciona a “conversação” entre os integrantes do grupo na tentativa de descobrir qual é o objeto.

Além disso, conforme a organização da professora e do professor, é possível explorar a configuração de mãos, comparar e analisar palavras e ainda fazer o registro em forma de desenho.

Quadro 3 – Atividade: mesas diversificadas

Mesas diversificadas	
Público	Educação Infantil
Organização	Individual/Coletiva
Suporte linguístico	Uso da Libras como forma de organização geral
Resumo:	Atividade abrangente, com variadas funções (fixação de conteúdo, expressão artística e trabalho lúdico), que traz a possibilidade de trabalho com diferentes temas e trabalha com textos instrucionais.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Quadros e Schmiedt (2006).

Na atividade “mesas diversificadas”, cada mesa apresenta uma temática e propõe um determinado objetivo. A questão é explorar com a criança cada conteúdo da mesa, de maneira individual ou em grupo. O importante é usar todas as nuances que a língua pode oferecer em relação ao conhecimento e à prática comunicativa. Portanto, a atividade pretende, de início, manifestar a autonomia da criança surda, deixando-a perceber em qual mesa deseja iniciar o jogo dinâmico. Isso permite um ambiente de flexibilizações entre L1 e L2.

Toda mesa deve ter um determinado objetivo. A quantidade de mesas deve ser maior que o número de crianças, o que permite, entre elas, o direito de optar por meio de qual tema pretende conhecer e aprender as novas funções que a língua apresenta. Todo esse estudo realizado com a criança surda é para seu desenvolvimento cognitivo, linguístico e social, buscando favorecer o acesso ao mundo escrito, de modo que ela possa usar a modalidade escrita para revelar emoções, alegres ou não.

A mesa com imagens é um material bastante valioso. Trata-se de uma atividade confortável, pois respeita o campo da Libras. A imagem também compreende um suporte interessante, porque remete à exigência em conduzir a percepção que determina uma compreensão de apoio da L1, para firmar um conhecimento de aprendizagem com a L2.

São nessas situações que a língua vai desenvolvendo e construindo formas de uma escrita significativa para a criança surda, de maneira lúdica, harmoniosa, atrativa e que motive a criança a aprender aquilo que deseja conhecer para fazer suas intervenções entre as duas línguas, L1 e L2.

Enfim, a atividade traz uma proposta muito rica e diversa, contemplando até a confecção de um livro, momento em que aprendizes podem explorar o vocabulário e

a leitura em um contexto definido. Além disso, existe a viabilidade de trabalhar com outros gêneros textuais, como o convite, por exemplo.

Após a descrição dessas três atividades que trazem uma amostra significativa do trabalho proposto pelas autoras do livro IPEAS, é possível compreender a maneira séria com as propostas foram feitas e como elas podem auxiliar professoras e professores a organizarem as práticas de ensino com alunas surdas e alunos surdos em um processo de aquisição do português como segundo língua. Não podemos deixar de dizer que o livro traz outras propostas de relevância, contudo, a natureza deste trabalho não nos permite esgotar todo o material.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pudemos apontar já no início do presente estudo, não foi nossa pretensão esgotar o tema nem mesmo analisar exaustivamente a ampla possibilidade de trabalho propiciada pelo livro que se tornou objeto desta investigação. Apesar disso, acreditamos ter percorrido de forma coerente a proposta inicial e alcançamos, de certo modo, as respostas para algumas de nossas inquietações iniciais, a saber: Como conduzir o ensino formal na Educação de Surdas e Surdos? Como organizar o trabalho pedagógico? Como levar adiante o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdas e surdos?

Este estudo foi extremamente importante, pois me ajudou a refletir e a compreender melhor várias das minhas inquietações em relação ao ensino da língua portuguesa para pessoas surdas. Pude perceber que a trajetória mais positiva em relação ao entendimento do sujeito surdo como uma minoria linguística é quando a língua de sinais se torna o primeiro instrumento de interesse para formular qualquer estratégia pedagógica.

Dessa forma, o livro analisado nos mostrou que a Libras deve ser a base comunicativa em todos os momentos. Não se pode isolar uma língua para ensinar outra. A pesquisa nos possibilitou identificar que a língua de sinais é favorável como o apoio entre outra língua que se pretende ensinar. Portanto, ter como suporte a língua de melhor conforto linguístico faz com que os sujeitos visualizem as características da L2, trazendo interesses significativos na construção linguística, seja de uma palavra num contexto específico, seja da realização social de um gênero textual.

A variedade de atividades contempla um despertar específico para cada aluna ou aluno, mostrando as possibilidades metodológicas específicas para cada grupo de interesse. Isso atesta algo que já imaginávamos e que a pesquisa nos trouxe à luz: o ensino de língua portuguesa para pessoas surdas não pode ter o mesmo ponto de partida do ensino de português para ouvintes, nativos dessa língua.

O livro de Quadros e Schimiedt (2006) nos ajudou a perceber como o processo do ensino da língua portuguesa exige que o profissional compreenda o contexto da pessoa surda. A preocupação pode ser percebida em todos os critérios de composição da obra investigada, como o detalhamento de uso da língua e a relação de construção de um caminho de aprendizado. Deve existir uma espécie de temperamento entre as duas línguas de interesse. Ou seja, para que a outra língua

apareça, é fundamental manter o elo comunicativo entre as línguas que fazem parte do contexto social do sujeito. Para quem está aprendendo, isso torna o ambiente confortável e favorável às trocas de experiências dentro das línguas.

Dessa maneira, podemos perceber que, embora nosso trabalho pudesse ir além, mesmo com suas limitações naturais, ele jogou luz em alguns pontos fundamentais para formação docente que atua no contexto da Educação de Surdas e Surdos. A pesquisa contribuiu para compreensão do campo de ensino de língua portuguesa, pois o livro apresenta um bom roteiro de trabalho a partir do recorte da língua. Mas é primordial conhecer as finalidades das metodologias para que elas se apliquem no desenvolvimento e na transformação do ensino-aprendizado para pessoa surda.

O presente trabalho buscou apresentar um olhar diferenciado, que permitiu apreciar todo o tipo de conteúdo, mostrando que as atividades são fundamentais quando têm uma visão comunicativa também fora o ambiente escolar, pois alcançam a dimensão de um sujeito, surda ou surdo, socialmente constituído, com uma história e um modo de se relacionar com o mundo.

Esperamos que este estudo, um tanto simples e elementar, traga uma contribuição para formação de professoras e professores que possam ter acesso à obra (IEPAS) não apenas para que apliquem as atividades propostas, mas para que consigam compreender o diálogo proposto pelas autoras e como o livro tem ligação com a vida, considerando a dimensão da realidade escolar de muitos profissionais que se deparam com alunas surdas e alunos surdos em sala de aula e não sabem como fazer para ensinar o português, que é a língua escrita majoritária.

Por fim, entendemos que algumas das questões apresentadas trazem suas limitações em relação a uma concepção de texto ou de língua mais refinada e consciente e, por isso, o livro pode ser um ponto de partida e o lugar de reformulações e avanços, como qualquer matéria-prima nas mãos de quem aprende a trabalhar. Assim, o que fica é o aprendizado e a alegria de compartilhar!

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando o “pó das ideias simples”. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Apresentação [site]. Brasília, DF, 2021. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/modalidades-especializadas-de-educacao>. Acesso: 21 ago. 2021.

FERNANDES, Cleudemar. **Análise do discurso**: reflexões introdutórias. São Paulo: Clara Luz, 2005.

FERNANDES, Nohad Mouhanna. **O ensino/aprendizagem da produção textual na quinta série do ensino fundamental**: análise do processo e do produto. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada em Ensino/aprendizagem de Língua Materna) – Universidade Estadual e Maringá, 1999. p. 24-25, 30-31.

FERNANDES, Sueli. **Letramentos na educação bilíngue para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. In: Letramento. Referenciais em saúde e educação. São Paulo: Plexos, 2006.

FORMOZO, Daniele de Paula. **Currículo e educação de surdos**. 2008. 99 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, 2008. p. 52.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 3. ed. Trad. L. F. de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GESUELI, Zilda Maria. A escrita como fenômeno visual nas práticas discursivas de alunos surdos. In: LODI, Ana Claudia B.; HARRISON, Kathrin Marie P.; CAMPOS, Sandra Regina L. **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 39-48.

LACERDA, Cristina B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, set. 1998.

LACERDA, Cristina B. F. de; LODI, Ana Claudia B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LACERDA, Cristina B. F. de; LODI, Ana Claudia B. (org.). **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 12 -13.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p.17

NEVES, Bruna Crescêncio. **Revista Arredia**, Dourados, MS, Editora UFGD, v. 2, n.3, p. 20-35 jul./dez. 2013.

ORLANDI, Eni P.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (org.). **Introdução as ciências da Linguagem**: discurso e textualidade. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Brasil, Edição Especial, n. 2, 2014, p. 143-157, Editora UFPR.

POSSENTI, Sírio. Gramática e política. *In*: GERALDI, Wanderlei. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1995. p. 47-56

QUADROS, Ronice Muller de; SCHIMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, 2006.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SKLIAR, Carlos: A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, v. 24, n.1, p. 15-32 jul./dez. 1999.

TARTUCI, Dulcéria. A educação bilíngue e o acesso à Língua Brasileira de Sinais na educação infantil. **Revista Espaço**, n. 44, INES, 2015.

ANEXO A - LIVRO IDEIAS PARA ENSINAR PORTUGUÊS PARA ALUNOS SURDOS



Idéias para ensinar português para alunos surdos

Ronice Müller de Quadros
Magali L. P. Schmiedt





Capa: Victor Emmanuel Carlson

Projeto Gráfico: Lagoa Editora

Impressão: Gráfica Pallotti (Porto Alegre/RS)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

Quadros, Ronice Müller de.

Idéias para ensinar português para alunos surdos / Ronice Muller Quadros, Magali L. P. Schmiedt. – Brasília : MEC, SEESP, 2006.

120 p.

1. Educação de surdos. 2. Ensino da língua portuguesa I. Schmiedt, Magali L. P. II. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. III. Título.

CDU 376.33





Agradecemos a todos colegas professores que direta ou indiretamente contribuíram com as idéias expostas aqui. Nós, enquanto professoras, entre os corredores e reuniões, conversávamos sobre como ensinar português para surdos. Aqui, então, registramos nossas idéias que resultam de milhares de idéias.

Agradecemos também às escolas que nos deram oportunidades de criar, trocar, ensinar e aprender sobre a educação de surdos: Escola Especial Concórdia, Escola Municipal Helen Keller, Escola Frei Pacífico, Escola Estadual Lilian Mazon, Escola Estadual Nossa Senhora da Conceição e Fundação Catarinense de Educação Especial.

Agradecemos também aos nossos professores de vários cursos que fizemos ao longo da nossa atuação enquanto professoras do ensino fundamental.



Sumário

Apresentação.....	7
Prefácio.....	9
Capítulo 1. As línguas no contexto da educação de surdos.....	13
1.1 Introdução.....	13
1.2 Educação bilíngüe no contexto do aluno surdo.....	18
1.2.1 O que é afinal educação bilíngüe.....	18
1.2.2 Aquisição das línguas e a criança surda.....	19
1.2.3 A libras e a sua importância no processo de alfabetização em língua portuguesa.....	25
1.2.4 Estágios de interlíngua na aprendizagem da língua portuguesa.....	32
1.2.5 Alfabetização em português no contexto do aluno surdo.....	40
Capítulo 2. Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos.....	45
2.1 Trabalhando com o "saco das novidades".....	45
2.2 Trabalhando com o "saco surpresa".....	54
2.3 Trabalhando com "mesas diversificadas".....	60
2.4 Trabalhando com "vivências".....	67
2.5 Trabalhando com "leitura e vocabulário".....	74
2.6 Trabalhando com "produção escrita".....	84
Capítulo 3. Recursos didáticos.....	99
Referências.....	118



Apresentação

A educação constitui direito de todos os cidadãos brasileiros, surdos ou não, e cabe aos sistemas de ensino viabilizar as condições de comunicação que garantam o acesso ao currículo e à informação.

A Língua Brasileira de Sinais - Libras e a Língua Portuguesa são as línguas que permeiam a educação de surdos e se situam politicamente enquanto direito. A aquisição dos conhecimentos em língua de sinais é uma das formas de garantir a aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa pela criança surda. O ensino da língua de sinais e o ensino de português, de forma consciente, é um modo de promover o processo educativo.

O Português é a língua oficial do País, uma segunda língua para pessoas surdas o que exige um processo formal para sua aprendizagem.

Idéias para ensinar Português para surdos na educação regular, de Ronice Müller de Quadros e Magali Schmiedt, é um livro que permite a reflexão de professores de alunos surdos que se encontram nos anos iniciais do ensino fundamental que buscam uma perspectiva bilíngüe.

O objetivo deste livro é apresentar essas questões, pensar sobre elas e apresentar sugestões de como desenvolver atividades para ensinar o Português considerando o contexto apresentado.



Ideias para ensinar português para alunos surdos

O ensino de Português para alunos surdos fundamenta-se em bases teóricas e em práticas de professores. Trata-se de um material que aborda a forma bilíngüe de efetivar a alfabetização de crianças com surdez, podendo colaborar com a formação continuada de professores, de forma a melhorar a qualidade da educação.

Estamos certos de que o respeito à diferença lingüística e sociocultural das crianças surdas está assegurado.

Cláudia Dutra
Secretária da Educação Especial
MEC/SEESP

Prefácio

Este livro foi pensado para os professores que estão diante do aluno surdo. Temos tido contato com professores de diferentes partes do país e percebemos que eles necessitam de idéias, “dicas” mais concretas, para introduzir a língua portuguesa para crianças surdas.

Esses professores dão aula no ensino fundamental, ministram aulas na rede regular de ensino, ou em turmas em que a língua de instrução é a língua de sinais, ou são professores em escolas regulares de surdos, ou, ainda, são professores da sala de recursos. Normalmente, não são professores surdos e não são falantes nativos da língua brasileira de sinais. E são estes professores que usam a língua de sinais com as crianças surdas no contexto educacional. Faz-se necessário reconhecer que a língua de sinais é uma segunda língua para eles e, portanto, requer anos de estudo e prática para ser bem compreendida e produzida. Não basta ter um vocabulário enorme de uma língua, a pessoa precisa “entrar” na língua, “viver” a língua para poder ensinar por meio dela. Como isso está em processo, normalmente os professores que trabalham com surdos são modelos de sistemas de interlíngua.

Entre a primeira e a segunda língua, vários autores identificam a existência da interlíngua, um sistema que apresenta características lingüísticas específicas com diferentes níveis de sofisticação até se

Idéias para ensinar português para alunos surdos

aproximarem da língua alvo, no caso, a língua brasileira de sinais (para mais detalhes ver Ellis, 1993).

Muitas vezes, esses professores acreditam que o que usam seja a língua de sinais. Isso tem implicações no processo educacional da criança surda. A escola deve buscar alternativas para garantir à criança acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais e o ensino da língua portuguesa como segunda língua.

Observamos que a maioria dos professores quer garantir um ensino da língua portuguesa mais eficiente para o seu aluno surdo, atentando para o seu processo de aprendizagem. Além disso, eles buscam tornarem-se bons professores de língua portuguesa em uma perspectiva bilíngüe e querem saber como se ensina português como segunda língua para surdos.

Primeiramente, a proposta deste livro é situar o professor na educação bilíngüe (língua de sinais e língua portuguesa) no contexto sócio-cultural do processo educacional do aluno surdo. No capítulo 1, apresentamos alguns conceitos e discutimos o contexto da educação de surdos no Brasil na perspectiva da educação bilíngüe tendo a língua de sinais como língua de instrução e a língua portuguesa escrita como segunda língua.

No capítulo 2, foco principal deste livro, apresentamos várias propostas de atividades que foram amplamente usadas na educação de surdos. Todas as atividades estão relacionadas com o ensino da língua portuguesa, mesmo que indiretamente.

Muitas das idéias apresentadas foram criadas a partir de jogos e brincadeiras infantis ou adaptadas de dinâmicas utilizadas no ensino da língua portuguesa para crianças ouvintes e outras ainda foram criadas especificamente para as crianças surdas. No entanto, sempre tivemos a preocupação de contextualizar todo o processo na perspectiva do ensino de segunda língua. Assim, as atividades propostas estão planejadas considerando o contexto bilíngüe da criança surda.

Apresentação

As atividades podem ser utilizadas desde o início do processo de aquisição da leitura e escrita, ou seja, com aquelas crianças que ainda não tiveram nenhum contato com o português, até o final das séries iniciais, em que a criança já se encontra alfabetizada. A diferença vai estar no nível de profundidade trabalhada. Assim, sempre daremos algumas dicas dizendo o que seria mais adequado para as crianças no início e durante o processo de alfabetização.

No capítulo 3, apresentamos alguns recursos didáticos que podem ser explorados de diferentes maneiras para o ensino da língua portuguesa e demais áreas de conhecimento.

Trazemos este livro pensando no professor dentro da sala de aula. O objetivo é de que as atividades propostas sirvam de referência. Assim, a partir delas, os próprios professores podem criar a sua versão de acordo com a sua realidade.

Ronice Müller de Quadros

Magali L. P. Schmiedt



Capítulo 1

As línguas no contexto da educação de surdos

1.1 Introdução

As línguas expressam a capacidade específica dos seres humanos para a linguagem, expressam as culturas, os valores e os padrões sociais de um determinado grupo social. Os surdos brasileiros usam a língua de sinais brasileira, uma língua visual-espacial que apresenta todas as propriedades específicas das línguas humanas. É uma língua utilizada nos espaços criados pelos próprios surdos, como por exemplo, nas associações, nos pontos de encontros espalhados pelas grandes cidades, nos seus lares e nas escolas. Sim, também nas escolas. Este é o contexto do qual se ocupará este livro, as línguas na escola em que a criança surda está inserida.

O contexto bilíngüe da criança surda configura-se diante da co-existência da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa. No cenário nacional, não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do programa escolar, mas sim tornar possível a co-existência dessas línguas reconhecendo-as de fato atendendo-se para as diferentes funções que apresentam no dia-a-dia da pessoa surda que se está formando.

Parte-se de pressupostos básicos que não serão discutidos em mais detalhes no presente livro, uma vez que se dispõe de razoável literatura que aborda tais aspectos (por exemplo, Ferreira-Brito, 1993; Perlin, 1998, 2000; Quadros, 1997; Quadros e Karnopp, 2004; Skliar, 1997a, 1997b; Souza, 1998). Apresenta-se a seguir de forma sintetizada tais pressupostos, simplesmente no sentido de situar o leitor a respeito do lugar do qual se está partindo.

- Estudos Surdos – Um novo campo teórico que prima pela aproximação com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo surdo (Skliar, 1998). A narrativa da inclusão no campo dos estudos culturais ou estudos surdos vai assumir a narrativa dos surdos. Através dos relatos, ela vai captar as formas de sofrimento e manifestações de resistência diante da inclusão que refletem a história vivida pelos surdos em épocas que não se respeitava o direito lingüístico, o direito ao uso e ensino de libras. Os estudos surdos aproximando-se dos estudos culturais vão traduzir estes espaços de resistência e buscar traduzir que aí sobrevive um grupo resgatando sua cultura. Nesse sentido, vale destacar que a diferença se reconhece por meio de processos de tradução. O ser é interpretado como diferente (ou como deficiente) dependendo da posição ou do lugar que ocupa quem define essa diferença e da posição ou do lugar que ocupa aquele que está sendo definido (Perlin, 2000).
- Identidades/culturas surdas – Entende-se culturas surdas como identidades culturais de grupos de surdos que se definem enquanto grupos diferentes de outros grupos. “Identidade” é entendida aqui no sentido explicitado por Silva (2000:69): como o conjunto de características que distinguem os diferentes grupos sociais e culturais entre si. No campo dos estudos culturais, a identidade cultural só pode ser entendida como um processo social discursivo. Como diz Perlin (1998:54), os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva. Essas culturas são multifacetadas, mas apresentam características que são específicas em relação às experiências surdas, elas são visuais, elas traduzem-se de forma visual, traduzem-se por meio da língua de sinais. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as

As línguas no contexto da educação de surdos

formas ouvintes. Elas são de outra ordem, uma ordem com base visual e por isso têm características que podem ser ininteligíveis aos ouvintes. Elas se manifestam mediante a coletividade que se constitui a partir dos próprios surdos.

- Língua e linguagem – Lyons (1987) define linguagem como um sistema de comunicação natural ou artificial, humano ou não. Nesse sentido, linguagem é qualquer forma utilizada com algum tipo de intenção comunicativa incluindo a própria língua. No entanto, vários estudos utilizam o termo “linguagem” num sentido mais restrito (Chomsky, 1986; 1995): o conhecimento que a pessoa tem que a torna capaz de expressar-se através de uma língua, isto é, um sistema lingüístico com determinadas regras altamente recursivo, pois permite a produção de infinitas frases de forma altamente criativa. A língua, portanto, é tratada enquanto sistema. Obviamente que estas definições são de ordem essencialmente lingüísticas não captando a riqueza das interações sociais que transformam e determinam a expressão lingüística. Assim, língua e linguagem podem ser compreendidos em dois diferentes níveis: (1) o nível biológico, enquanto parte da faculdade da linguagem humana e, (2) o nível social ao interferir na expressão humana final. No primeiro nível, discutem-se questões essenciais, como a aquisição da linguagem. Já no segundo nível, discutem-se aspectos relacionados com as representações discursivas e sociais permeadas por representações culturais. A questão do bilingüismo pode ser discutida nesses dois níveis de linguagem. Aqui deter-se-á a discutir e analisar esse aspecto no contexto do segundo.
- Língua de sinais brasileira – Língua que é o meio e o fim da interação social, cultural e científica da comunidade surda brasileira, é uma língua visual-espacial.

As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter

Ideias para ensinar português para alunos surdos

específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação, por exemplo, produtividade ilimitada (no sentido de que permitem a produção de um número ilimitado de novas mensagens sobre um número ilimitado de novos temas); criatividade (no sentido de serem independentes de estímulo); multiplicidade de funções (função comunicativa, social e cognitiva – no sentido de expressarem o pensamento); arbitrariedade da ligação entre significante e significado, e entre signo e referente); caráter necessário dessa ligação; e articulação desses elementos em dois planos – o do conteúdo e o da expressão. As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela lingüística como línguas naturais ou como um sistema lingüístico legítimo, e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios lingüísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças (Quadros e Karnopp, 2004: 30).

- Políticas lingüísticas – Ações consideradas imprescindíveis para que se reconheça, de fato, a língua brasileira de sinais enquanto língua nacional. A partir delas, criam-se formas de cultivar a língua brasileira de sinais, de disseminá-la e de preservá-la. As línguas de sinais de vários países foram preservadas e passadas de geração em geração nas associações de surdos e famílias de surdos, são línguas que passaram de “mão em mão”, sendo vistas e produzidas de um para o outro. No Brasil, as associações de surdos sempre mantiveram intercâmbios possibilitando contatos entre surdos do país inteiro possibilitando a existência da língua brasileira de sinais com suas respectivas variações lingüísticas. As políticas lingüísticas que se ocupam das línguas de sinais precisam

As línguas no contexto da educação de surdos

considerar essas formas de apropriação e cultivo dessas línguas. A tradução das políticas lingüísticas no âmbito educacional é uma das formas de cultivo a língua brasileira de sinais enquanto língua nacional. Em nosso país, uma política lingüística para a língua brasileira de sinais começa a ser instaurada por meio legal. A lei 10.436 de 2002 reconhece o estatuto lingüístico da língua de sinais e, ao mesmo tempo assinala que esta não pode substituir o português. A recomendação atual do MEC/SEESP é de que, em função da língua portuguesa ser, pela Constituição Federal, a língua oficial do Brasil, portanto língua cartorial em que se registram os compromissos, os bens, a identificação das pessoas e o próprio ensino, determina-se o uso dessa língua obrigatório nas relações sociais, culturais, econômicas (mercado nacional), jurídicas e nas instituições de ensino. Nessa perspectiva, o ensino de língua portuguesa, como segunda língua para surdos, baseia-se no fato de que esses são cidadãos brasileiros, têm o direito de utilizar e aprender esta língua oficial que é tão importante para o exercício de sua cidadania. O decreto 5626 de 2005 assinala que a educação de surdos no Brasil deve ser bilíngüe, garantindo o acesso a educação por meio da língua de sinais e o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua.

- Letramento é o estado daquele que não só sabe ler e escrever, mas que também faz uso competente e freqüente da leitura e da escrita, e que, ao tornar-se letrado, muda seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura (Soares, 1998:36-37). Letramento nas crianças surdas enquanto processo faz sentido se significado por meio da língua de sinais brasileira, a língua usada na escola para aquisição das línguas, para aprender por meio dessa língua e para aprender sobre as línguas. A língua portuguesa, portanto, será a segunda língua da criança surda sendo significada pela criança na sua forma escrita com as suas funções sociais representadas no contexto brasileiro. Nessa perspectiva, caracteriza-se aqui o contexto bilíngüe da criança surda.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

As línguas envolvidas no cotidiano das crianças surdas, ou seja, a língua de sinais brasileira e o português no contexto mais típico no Brasil, fazem parte de um contexto educacional e da vida dos surdos fora da escola levantadas¹. As representações que as línguas desempenham na escola e na vida dos surdos passam a ser refletidas dentro de uma perspectiva surda. A proposta deste livro, será abordar a educação bilíngüe da criança surda em que a língua de sinais é a língua de instrução e a língua portuguesa escrita é a sua segunda língua, buscando ter em mente essa perspectiva surda. Neste primeiro capítulo, objetiva-se tratar disso considerando aspectos mais teóricos e, no próximo capítulo, estar-se-á apresentando propostas que viabilizam uma educação bilíngüe considerando o contexto da criança surda.

1.2 Educação bilíngüe no contexto do aluno surdo

1.2.1 O que é afinal educação bilíngüe

Educação bilíngüe envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngüe a uma criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngüe, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar, além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de “como”, “onde”, “quando” e “de que forma” as crianças utilizam as

¹ Não se inclui aqui as línguas estrangeiras que fazem parte dos currículos escolares. No entanto, são línguas que também passam a fazer parte do processo educacional dos surdos e que precisam ser consideradas outras segundas línguas a serem adquiridas. Quanto ao inglês e/ou espanhol, o ensino, provavelmente, será constituído com base na leitura e escrita. Outra alternativa que poderia ser considerada seria a inclusão da língua de sinais americana no currículo das escolas bilíngües para surdos, uma vez que essa língua é reconhecida como língua franca no meio acadêmico.

As línguas no contexto da educação de surdos

línguas na escola. Esse fator, provavelmente, será influenciado pelas funções que as línguas desempenham fora da escola.

No caso do aluno surdo, a educação bilíngüe vai apresentar diferentes contextos dependendo das ações de cada município e de cada estado brasileiro.

Em alguns estados, há escolas bilíngües para surdos em que a língua de instrução é a língua de sinais e a língua portuguesa é ensinada como 2ª língua.

Em outros estados, Libras é língua de instrução e o português é ensinado como segunda língua nas salas de aula das turmas das séries iniciais do ensino fundamental. Nas demais séries, a língua portuguesa é a língua de instrução, mas há a presença de intérpretes de língua de sinais nas salas de aula e o ensino de língua portuguesa, como segunda língua para os surdos, realiza-se na sala de recursos.

Ainda há estados em que os serviços de intérprete de língua de sinais estão presentes desde o início da escolarização. Nesse contexto, nas séries iniciais, os intérpretes acabam assumindo a função de professores, utilizando a língua de sinais como língua de instrução.

Há, ainda, estados em que professores desconhecem libras e a escola não tem estrutura ou recursos humanos para garantir aos alunos surdos o direito à educação, à comunicação e à informação.

Independentemente do contexto de cada estado, a educação bilíngüe depende da presença de professores bilíngües. Assim, pensar em ensinar uma segunda língua, pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará embuído da necessidade de aprender a língua brasileira de sinais.

1.2.2 Aquisição das línguas e a criança surda

Quase que em paralelo com os estudos das línguas de sinais, iniciaram-se as pesquisas sobre o processo de aquisição da linguagem em crianças surdas filhas de pais surdos (Meier, 1980; Loew, 1984; Lillo-Martin, 1986; Petitto, 1987). Essas crianças apresentam o privilégio de terem acesso a uma língua de sinais em iguais condições ao acesso que as crianças ouvintes têm a uma língua oral-

Ideias para ensinar português para alunos surdos

auditiva². No Brasil, a língua de sinais começou a ser investigada na década de 80 (Ferreira-Brito, 1986) e a aquisição dessa língua, nos anos 90 (Karnopp, 1994; Quadros, 1995)³. Esses estudos concluíram que o processo das crianças surdas adquirindo língua de sinais ocorre em período análogo à aquisição da linguagem em crianças adquirindo uma língua oral-auditiva. O fato do processo de aquisição da linguagem ser concretizado por meio de línguas visuais-espaciais, exige uma mudança nas formas como essa questão vem sendo tratada na educação de surdos. As crianças com acesso a língua de sinais desde muito cedo, desfrutam da possibilidade de adentrar o mundo da linguagem com todas as suas nuances.

A língua de sinais vai ser adquirida por crianças surdas que tiverem a experiência de interagir com usuários de língua de sinais. Se isso acontecer, por volta dos dois anos de idade, as crianças estarão produzindo sinais usando um número restrito de configurações de mão (sugere-se que tal número corresponda a sete configurações de mão), bem como simples combinações de sinais expressando fatos relacionados com o interesse imediato, com o “aqui” e o “agora”.

Configurações de mãos formam um conjunto de unidades fonológicas mínimas das línguas de sinais (poder-se-ia estabelecer uma relação com as unidades sonoras das línguas faladas).

As crianças nesta fase começam a marcar sentenças interrogativas com expressões faciais concomitantes com o uso de sinais (palavras) para expressar sentenças interrogativas (QUEM, O QUE e ONDE). Nesse período, também é verificado o início do uso da negação não manual através do movimento da cabeça para negar, bem como o uso de marcação não manual para confirmar expressões comuns na produção do adulto.

² Privilegio porque representam apenas 5% das crianças surdas, ou seja, 95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes e que, portanto, na maioria dos casos, não dominam uma língua de sinais.

³ Para mais detalhes sobre a aquisição da linguagem por crianças surdas através da ASL e da LSB ver Karnopp, 1994; Quadros, 1995, 1997.

As línguas no contexto da educação de surdos

As expressões faciais são marcas não-manuais que podem apresentar funções gramaticais tornando-se obrigatórias. Nesses casos, menciono como exemplos, as expressões faciais associadas às interrogativas, às construções com foco, às construções relativas e condicionais (para mais detalhes, ver Quadros, 1999).

Também se observa que as crianças começam a introduzir classificadores nos seus vocabulários.

“Classificadores” são sinais que utilizam um conjunto específico de configurações de mãos para representar objetos incorporando ações. Tais classificadores são gerais e independem dos sinais que identificam tais objetos. É um recurso bastante produtivo que faz parte das línguas de sinais. Para a descrição de alguns classificadores na língua de sinais brasileira ver Ferreira-Brito (1995).

Por volta dos três anos de idade, as crianças tentam usar configurações mais complexas para a produção de sinais, mas frequentemente tais tentativas acabam sendo expressas através de configurações de mãos mais simples (processos de substituição). Os movimentos característicos dos sinais continuam sendo simplificados, embora já se observe o uso da direção dos movimentos com êxito em alguns contextos. Classificadores são usados para expressar formas de objetos, bem como o movimento e trajetórias percorridos por tais objetos. Aspecto começa a ser incorporado aos sinais para expressar diferenças entre ações (por exemplo, CORRER devagar, CORRER rápido). A criança começa a estender as marcas de negação sobre sentenças assim como os adultos fazem, inclusive omitindo o item lexical de negação. As crianças, também, já utilizam estruturas interrogativas de razão (POR QUE). Nesse período, as crianças começam a contar histórias que não necessariamente estejam relacionadas aos

Idéias para ensinar português para alunos surdos

fatos do contexto imediato. Elas falam de algum fato ocorrido em casa, sobre o bichinho de estimação, sobre o brinquedo que ganhou, etc. No entanto, as vezes não fica claro o estabelecimento dos referentes no espaço, o que dificulta o entendimento das estórias.

Por volta dos quatro anos de idade, as crianças já apresentam condições de produzir configurações de mãos bem mais complexas, bem como o uso do espaço para expressar relações entre os argumentos, ou seja, as crianças exploram os movimentos incorporados aos sinais de forma estruturada. A partir desse período, elas começam a combinar unidades de significado menores para formar novas palavras de forma consistente. Nesse período, começam a ser observadas a produção de sentenças mais complexas incluindo topicalizações. As expressões faciais são usadas de acordo com a estrutura produzida, isto é, as produções não manuais das interrogativas, das topicalizações e negações são produzidas corretamente. As crianças ainda não conseguem conservar os pontos estabelecidos no espaço quando contam suas estórias, apesar de já serem observadas algumas tentativas com sucesso. Aos poucos, torna-se mais claro o uso da direção dos olhos para concordância com os argumentos, bem como o jogo de papéis desempenhado através da posição do corpo explorados para o relato de estórias.

Na verdade, nas análises da produção das crianças adquirindo a língua de sinais brasileira foi observado que a direção dos olhos é usada consistentemente por volta dos 2 anos de idade. O uso da concordância verbal através do olhar é uma das informações que garante a compreensão do discurso da criança durante este período tão precoce⁴. O contexto em que esse processo de aquisição acontece é aquele em que as crianças têm a chance de encontrar o outro surdo, ou seja, além de ver os sinais, ela precisará ter escutas em sinais (Souza, 2000).

A escola torna-se, portanto, um espaço lingüístico fundamental, pois normalmente é o primeiro espaço que a criança surda entra em contato com a língua brasileira de sinais. Por meio da língua de sinais, a criança vai adquirir a

⁴ Quadros, Lillo-Martin e Mathur (2001) verificaram que crianças surdas adquirindo língua de sinais manifestam o uso de concordância verbal muito mais cedo do que havia sido reportado até o presente.

As línguas no contexto da educação de surdos

linguagem. Isso significa que ela estará concebendo um mundo novo usando uma língua que é percebida e significada ao longo do seu processo. Todo esse processo possibilita a significação por meio da escrita que pode ser na própria língua de sinais, bem como, no português. Como diz Karnopp (2002), *as pessoas não constroem significados em vácuo*.

O português ainda é a língua significada por meio da escrita nos espaços educacionais que se apresentam a criança surda. A sua aquisição dependerá de sua representação enquanto língua com funções relacionadas ao acesso às informações e comunicação entre seus pares por meio da escrita. Entre os surdos fluentes em português, o uso da escrita faz parte do seu cotidiano por meio de diferentes tipos de produção textual, em especial, destaca-se a comunicação através do celular, de chats e e-mails.

No entanto, atualmente a aquisição do português escrito por crianças surdas ainda é baseada no ensino do português para crianças ouvintes que adquirem o português falado. A criança surda é colocada em contato com a escrita do português para ser alfabetizada em português seguindo os mesmos passos e materiais utilizados nas escolas com as crianças falantes de português. Várias tentativas de alfabetizar a criança surda por meio do português já foram realizadas, desde a utilização de métodos artificiais de estruturação de linguagem até o uso do português sinalizado⁵.

No Brasil, os métodos artificiais de estruturação de linguagem mais difundidos foram a Chave de Fitzgerald e o de Perdoncini. Português sinalizado é um sistema artificial adotado por escolas especiais para surdos. Tal sistema toma sinais da língua de sinais e joga-os na estrutura do português. Há vários problemas com esse sistema no processo educacional de surdos, pois além de desconsiderar a complexidade lingüística da língua de sinais

⁵ Para mais detalhes sobre a produção escrita do português de alunos surdos ver Fernandes (2003) e Goes (1996).

Idéias para ensinar português para alunos surdos

brasileira, é utilizado como um meio de ensino do português.

A criança surda pode ter acesso a representação gráfica da língua portuguesa, processo psicolinguístico da alfabetização e à explicitação e construção das referências culturais da comunidade letrada. A tarefa de ensino da língua portuguesa tornar-se-á possível, se o processo for de alfabetização de segunda língua, sendo a língua de sinais reconhecida e efetivamente a primeira língua.

Nesse processo, há vários momentos em que se faz necessária a análise implícita e explícita das diferenças e semelhanças entre a língua de sinais brasileira e o português. Nesse sentido, há processos em que ocorre a tradução dos conhecimentos adquiridos na língua de sinais, dos conceitos, dos pensamentos e das idéias para o português.

Ao fazer a análise explícita entre as duas línguas, estamos utilizando a lingüística contrastiva, ou seja, estamos comparando as semelhanças e diferenças entre as línguas em seus diferentes níveis de análise. Por exemplo, na língua portuguesa temos um conjunto de preposições que estabelecem algum tipo de relação entre o verbo e o resto da oração. Na língua de sinais, esta relação é estabelecida pelo uso do espaço incorporado ao verbo ou da indicação (apontação).

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – “a” língua da criança surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A idéia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados.

1.2.3 A libras e a sua importância no processo de alfabetização em língua portuguesa

Considerando o ensino da língua portuguesa escrita para crianças surdas, há dois recursos muito importantes a serem usados em sala de aula: o relato de estórias e a produção de literatura infantil em sinais⁶. O relato de estórias inclui a produção espontânea das crianças e a do professor, bem como, a produção de estórias existentes; portanto, de literatura infantil.

A comunidade surda tem como característica a produção de estórias espontâneas, bem como de contos e piadas que passam de geração em geração relatadas por contadores de estórias em encontros informais, normalmente, em associações de surdos. Infelizmente, nunca houve preocupação de registrar tais contos. Pensando em alfabetização, tal material é fundamental para esse processo se estabelecer, pois aprender a ler os sinais, dará subsídios às crianças para aprender a ler as palavras escritas na língua portuguesa.

A produção de contadores de estórias naturais, de estórias espontâneas e de contos que passam de geração em geração são exemplos de literatura em sinais que precisam fazer parte do processo de alfabetização de crianças surdas. A produção em sinais artística não obteve a atenção merecida na educação de surdos, uma vez que a própria língua de sinais não é a língua usada nas salas de aula pelos professores. Desta forma, estão se reproduzindo iletrados em sinais. A língua brasileira de sinais é “a” primeira língua e merece receber esse tratamento. Sendo assim, recuperar a produção literária da comunidade surda é um aspecto emergente para tornar eficaz o processo de alfabetização. Literatura em sinais é essencial para tal processo. Os bancos escolares devem se preocupar com tal produção, bem como incentivar seu desenvolvimento e registro. O que os alunos produzem hoje espontaneamente, pode se transformar em fonte de inspiração literária dos alunos de amanhã. O que os professores relatam hoje, podem ser aperfeiçoado no dia de amanhã.

⁶ Parte-se do pressuposto que as crianças estejam tendo acesso a língua de sinais brasileira.

Ideias para ensinar português para alunos surdos

Os alunos surdos precisam tornar-se leitores na língua de sinais para se tornarem leitores na língua portuguesa.

A língua de sinais é uma língua espacial-visual e existem muitas formas criativas de explorá-la. Configurações de mão, movimentos, expressões faciais gramaticais, localizações, movimentos do corpo, espaço de sinalização, classificadores são alguns dos recursos discursivos que tal língua oferece para serem explorados durante o desenvolvimento da criança surda e que devem ser explorados para um processo de alfabetização com êxito.

Algumas investigações realizadas em escolas bilíngües americanas têm evidenciado a importância de explorar tais aspectos observando o nível de desenvolvimento da criança. Os relatos de histórias e a produção literária, bem como a interação espontânea da criança com outras crianças e adultos por meio da língua de sinais devem incluir os aspectos que fazem parte desse sistema lingüístico. A seguir, estão listados alguns dos aspectos que precisam ser explorados no processo educacional:

- estabelecimento do olhar
- exploração das configurações de mãos
- exploração dos movimentos dos sinais (movimentos internos e externos, ou seja, movimentos do próprio sinal e movimentos de relações gramaticais no espaço)
- utilização de sinais com uma mão, duas mãos com movimentos simétricos, duas mãos com movimentos não simétricos, duas mãos com diferentes configurações de mãos
- uso de expressões não manuais gramaticalizadas (interrogativas, topicalização, focus e negação)
- exploração das diferentes funções do apontar
- utilização de classificadores com configurações de mãos apropriadas (incluem todas as relações descritivas e preposicionais estabelecidas através de classificadores, bem como, as formas de objetos, pessoas e ações e

As línguas no contexto da educação de surdos

relações entre eles, tais como, ao lado de, em cima de, contra, em baixo de, em, dentro de, fora de, atrás de, em frente de, etc.)

- exploração das mudanças de perspectivas na produção de sinais
- exploração do alfabeto manual
- estabelecimento de relações temporais através de marcação de tempo e de advérbios temporais (futuro, passado, no presente, ontem, semana passada, mês passado, ano passado, antes, hoje, agora, depois, amanhã, na semana que vem, no próximo mês, etc.)
- exploração da orientação da mão
- especificação do tipo de ação, duração, intensidade e repetição (adjetivação, aspecto e marcação de plural)
- jogos de perguntas e respostas observando o uso dos itens lexicais e expressões não manuais correspondentes
- utilização de “feedback” (sinais manuais e não-manuais específicos de confirmação e negação, tais como, o sinal CERTO-CERTO, o sinal NÃO, os movimentos de cabeça afirmando ou negando)
- exploração de relações gramaticais mais complexas (relações de comparação, tais como, isto e aquilo, isto ou aquilo, este melhor do que este, aquele melhor do que este, este igual àquele, este com aquele; relações de condição, tais como, se isto então aquilo; relações de simultaneidade, por exemplo, enquanto isto acontece, aquilo está acontecendo; relações de subordinação, como por exemplo, o fulano pensa que esta fazendo tal coisa; aquele que tem isso, está fazendo aquilo)
- estabelecimento de referentes presentes e não presentes no discurso, bem como, o uso de pronominais para retomada de tais referentes de forma consistente
- exploração da produção artística em sinais usando todos os recursos sintáticos, morfológicos, fonológicos e semânticos próprios da LSB (tais recursos incluem, por exemplo os aspectos mencionados até então).

A proposta é de tornar rica e lúdica a exploração de tais aspectos da língua de sinais que tornam tal língua um sistema lingüístico complexo. As crianças

Ideias para ensinar português para alunos surdos

precisam dominar tais relações para explorar toda a capacidade criativa que pode ser expressa por meio da sua língua e tornar possível o amadurecimento da capacidade lógica cognitiva para aprender uma segunda língua. Através da língua, as crianças discutem e pensam sobre o mundo. Elas estabelecem relações e organizam o pensamento. As histórias e a literatura são meios de explorar tais aspectos e tornar acessível à criança todos os recursos possíveis de serem explorados.

As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas idéias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base neste processo de descoberta da própria língua e de relações expressadas por meio da língua.

A riqueza de informação se torna fundamental. A interação passa a apresentar qualidade e quantidade que tornam o processo educacional rico e complexo. A alfabetização passa, então, a ter valor real para a criança.

Algumas formas de produção artísticas em língua de sinais podem ser incentivadas para a utilização de todos os recursos, tais como:

- produção de histórias utilizando configurações de mãos específicas, por exemplo, as configurações de mãos mais comuns utilizadas na língua; as configurações de mãos do alfabeto; as configurações de mãos dos números
- produção de histórias na primeira pessoa
- produção de histórias sobre pessoas surdas
- produção de histórias sobre pessoas ouvintes

O processo de alfabetização continua por meio do registro das produções das crianças. As formas de registros iniciais são essencialmente visuais e precisam refletir a complexidade da língua de sinais. Explorar a produção de vídeos de produções literárias de adultos, bem como das próprias produções das crianças, é uma das formas de garantir um registro da produção em sinais com qualidade. A filmagem de adultos produzindo histórias, bem como dos próprios

As línguas no contexto da educação de surdos

alunos são instrumentos valiosos no processo de reflexão sobre a língua, além, é claro, de serem instrumentos que as crianças curtem. No entanto, uma forma escrita da língua de sinais torna-se emergente para a continuidade do processo de alfabetização. O sistema escrito de sinais expressa as configurações de mãos, os movimentos, as direções, a orientação das mãos, as expressões faciais associados ao sinais, bem como relações gramaticais que são impossíveis de serem captados através de sistemas de escrita alfabéticos. Tal sistema tende a sistematizar a língua de sinais, assim como qualquer outro sistema de escrita, o que faz parte do processo.

O sistema escrito de sinais é uma porta que se abre no processo de alfabetização de crianças surdas que dominam a língua de sinais utilizada no país. Este sistema envolve a composição das unidades mínimas de significado da língua compondo estruturas em forma de texto.

A criança surda que está passando por um processo de alfabetização imersa nas relações cognitivas estabelecidas por meio da língua de sinais para organização do pensamento, terá mais elementos para passar a registrar as relações de significação que estabelece com o mundo. Diante da experiência com o sistema de escrita que se relaciona com a língua em uso, a criança passa a criar hipóteses e a se alfabetizar. Experiência com o sistema de escrita significa ler esta escrita. Leitura é uma das chaves do processo de alfabetização. Ler sinais é fundamental para que o processo se constitua. Obviamente que este processo de leitura deve estar imerso em objectivos pedagógicos claros no desenvolvimento das atividades. Estes são alguns dos objetivos a serem trabalhados pelo professor (em sinais):

- desenvolver o uso de estratégias específicas para resolução de problemas
- exercitar o uso de jogos de inferência
- trabalhar com associações
- desenvolver as habilidades de discriminação visual
- explorar a comunicação espontânea
- ampliar constantemente vocabulário

Idéias para ensinar português para alunos surdos

- oferecer constantemente literatura impressa na escrita em sinais
- proporcionar atividades para envolver a criança no processo de alfabetização como autora do próprio processo

A escrita alfabética não capta as relações de significação da língua de sinais. Na verdade, ela vai expressar significados que serão organizados pela criança de outra forma. Considera-se importantíssimo a criança surda interagir com a escrita alfabética para o seu processo de alfabetização em português acontecer de forma eficiente. No entanto, é preciso alertar aqui que esse processo ocorreria de forma mais eficaz se a criança fosse alfabetizada na sua própria língua (Cummins, 2000).

A realidade em nosso país não é essa, ainda a criança surda brasileira deve “pular” o rio de um lado para o outro sem ter uma ponte. Assim, a criança vai ser alfabetizada na língua portuguesa sem ter sido “alfabetizada” na língua de sinais.

Para diminuir os impactos deste contexto, sugere-se investir na leitura da própria língua de sinais. Ler os sinais vai dar subsídios lingüísticos e cognitivos para ler a palavra escrita em português. As oportunidades que as crianças têm de expressar suas idéias, pensamentos e hipóteses sobre suas experiências com o mundo são fundamentais para o processo de aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa. Pensando no contexto das crianças surdas, os professores devem ser especialistas na língua de sinais, além, é claro, de terem habilidades de explorar a capacidade das crianças em relatar suas experiências. Este é um dos meios mais efetivos para o desenvolvimento da consciência sobre a língua. Por exemplo, as crianças não precisam dizer que uma sentença com oração subordinada é uma sentença complexa de tal ou tal tipo, mas elas precisam ter milhares de oportunidades de usar tais sentenças, pois esse uso servirá de base para o reconhecimento da leitura e elaboração da escrita com significado. São as oportunidades intensas de expressão que sustentam o conhecimento gramatical da língua que dará suporte para o processo da leitura e escrita, em especial, da alfabetização na segunda língua, o português, considerando o contexto escolar do aluno surdo.

As línguas no contexto da educação de surdos

Quando a criança já registra suas idéias, histórias e reflexões por meio de textos escritos, suas produções servem de base para reflexão sobre as descobertas do mundo e da própria língua. O professor precisa explorar ao máximo tais descobertas como instrumento de interações sociais e culturais entre colegas, turmas e outras pessoas envolvidas com a criança.

O processo mais consciente da aquisição da leitura e escrita, isto é, a etapa mais meta-lingüística deste processo, é muito importante para o aluno surdo. Falar sobre a língua por meio da própria língua passa a ter uma representação social e cultural para a criança que são elementos importantes do processo educacional. Portanto, vamos conversar sobre “aprender a língua de sinais e a língua portuguesa” usando e registrando as descobertas através destas línguas.

Aprender sobre a língua é uma consequência natural do processo de alfabetização. Os alunos passam a refletir sobre a língua, uma vez que textos podem expressar melhor ou pior a mesma informação. Ler e escrever em sinais e em português são processos complexos que envolvem uma série de tipos de competências e experiências de vida que as crianças trazem. As competências gramatical e comunicativa das crianças são elementos fundamentais para o desenvolvimento da leitura e escrita. Quando o leitor é capaz de reconhecer os níveis de interações comunicativas reais, ele passa a ter habilidades de transpor este conhecimento para a escrita. As crianças precisam internalizar os processos de interação entre quem escreve e quem lê para atribuir o verdadeiro significado à escrita.

Falar sobre os processos de interações comunicativas, sobre a língua de sinais e sobre a língua portuguesa escrita são formas de desenvolver a conscientização do valor das línguas e suas respectivas complexidades. Este exercício dará subsídios para o processo de aquisição da leitura e escrita em sinais, bem como para o desenvolvimento da leitura e escrita do português como segunda língua.

Os textos produzidos pelos alunos em sinais e literatura geral em sinais são fontes essenciais para o desenvolvimento desse processo, pois servem de referência para o registro escrito na língua portuguesa. Essas produções podem ser

Ideias para ensinar português para alunos surdos

arquivadas por meio de uma videoteca, pois tal recurso é fundamental para avaliação das produções de outras pessoas, bem como das próprias produções. Esse processo de avaliação deve ser interacional, constante e criativo. Veja que no caso do aluno surdo, a percepção da sua produção é diferente da percepção de uma criança que ouve e fala uma língua falada. O aluno surdo não tem a mesma percepção do que produz e do que vê ser produzido pelo seu interlocutor. Assim, ter a oportunidade de explorar a própria produção lendo a si próprio é fundamental para o desenvolvimento cognitivo que sustentará o processo de aquisição da leitura e escrita na língua portuguesa.

O ensino da língua de sinais é um processo de reflexão sobre a própria língua que sustenta a passagem do processo de leitura e escrita elementar para um processo mais consciente. Esse processo dará sustentação para o ensino da língua portuguesa que pode estar acontecendo paralelamente. Quando a criança lida de forma mais consciente com a escrita, ela passa a ter poder sobre ela, desenvolvendo, portanto, competência crítica sobre o processo. A criança passa a construir e reconhecer o seu próprio processo, bem como, refletir sobre o processo do outro.

1.2.4 Estágios de interlíngua na aprendizagem da língua portuguesa

A partir dos vários estudos sobre o estatuto de diferentes línguas de sinais e seu processo de aquisição, muitos autores passaram a investigar o processo de aquisição por alunos surdos de uma língua escrita que representa a modalidade oral-auditiva (Andersson, 1994; Ahlgren, 1994; Ferreira-Brito, 1993; Berent, 1996; Quadros, 1997; entre outros). A aquisição do sueco, do inglês, do espanhol, do português por alunos surdos é analisada como a aquisição de uma segunda língua. Esses educadores e pesquisadores pressupõem a aquisição da língua de sinais como aquisição da primeira língua e propõem a aquisição da escrita da língua oral-auditiva como aquisição de uma segunda língua. Sobre a aquisição da segunda língua por alunos surdos apresentam-se alguns aspectos fundamentais:

- (a) o processamento cognitivo espacial especializado dos surdos;
- (b) o potencial das relações visuais estabelecidas pelos surdos;

As línguas no contexto da educação de surdos

- (c) a possibilidade de transferência da língua de sinais para o português;
- (d) as diferenças nas modalidades das línguas no processo educacional;
- (e) as diferenças dos papéis sociais e acadêmicos cumpridos por cada língua,
- (f) as diferenças entre as relações que a comunidade surda estabelece com a escrita tendo em vista sua cultura;
- (g) um sistema de escrita alfabética diferente do sistema de escrita das línguas de sinais;
- (h) a existência do alfabeto manual que representa uma relação visual com as letras usadas na escrita do português.

Os alunos são dependentes das habilidades da sua primeira língua, particularmente, daquelas relacionadas ao letramento na primeira língua. Na perspectiva do desenvolvimento cognitivo, a aquisição de uma segunda língua é similar ao processo de aquisição da primeira língua. No entanto, deve ser considerada a inexistência de letramento na primeira língua. Os surdos não são letrados na sua língua quando se deparam com o português escrito. A escrita passa a ter uma representação na língua portuguesa ao ser mediada por uma língua que haja significação. As palavras não são ouvidas pelos surdos, eles não discutem sobre as coisas e seus significados no português, mas isso acontece na língua de sinais. Assim, a escrita do português é significada a partir da língua de sinais.

Existe a língua escrita da língua de sinais, um sistema não-alfabético que representa as unidades espaciais-visuais dessa língua. No entanto, ela não é difundida ainda. Caso o fosse, os surdos poderiam ser letrados na sua própria língua, o que favoreceria, provavelmente, a aquisição da escrita do português.

O português enquanto segunda língua, a língua alvo, apresenta características de aquisição observados em processos de aquisição de outras línguas, ou seja, observa-se variação individual tanto no nível do êxito como no processo, nas estratégias usadas pelos próprios alunos, bem como nos objetivos. Há, por exemplo, fossilização, ou seja, estabilização de certos estágios do processo de aquisição. Há, também, a indeterminação das intuições (em relação ao que é e o que não é permitido na gramática da língua alvo). Além disso, pode haver influência de fatores afetivos.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

A segunda língua apresentará vários estágios de interlíngua, isto é, no processo de aquisição do português, as crianças surdas apresentarão um sistema que não mais representa a primeira língua, mas ainda não representa a língua alvo. Apesar disso, estes estágios da interlíngua apresentam características de um sistema lingüístico com regras próprias e vai em direção à segunda língua. A interlíngua não é caótica e desorganizada, mas apresenta sim hipóteses e regras que começam a delinear uma outra língua que já não é mais a primeira língua daquele que está no processo de aquisição da segunda língua. Na produção textual dos alunos surdos fluentes na língua de sinais, observa-se esse processo (Brochado, 2002).

Estágios de interlíngua em crianças surdas

Brochado (2003)

INTERLÍNGUA I (IL1)

Neste estágio observamos o emprego predominante de estratégias de transferência da língua de sinais (L1) para a escrita da língua portuguesa (L2) desses informantes, caracterizando-se por:

- *predomínio de construções frasais sintéticas;*
- *estrutura gramatical de frase muito semelhante à língua de sinais brasileira (L1), apresentando poucas características do português (L2);*
- *aparecimento de construções de frases na ordem SVO, mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário;*
- *predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos);*
- *falta ou inadequação de elementos funcionais (artigos, preposição, conjunção);*
- *uso de verbos, preferencialmente, no infinitivo;*
- *emprego raro de verbos de ligação (ser, estar, ficar), e, às vezes, incorretamente;*

As línguas no contexto da educação de surdos

- uso de construções de frase tipo tópico-comentário, em quantidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial da apropriação da L2;
- falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau;
- pouca flexão verbal em pessoa, tempo e modo;
- falta de marcas morfológicas;
- uso de artigos, às vezes, sem adequação;
- pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada;
- pouco uso de conjunção e sem consistência;
- semanticamente, ser possível estabelecer sentido para o texto.

INTERLÍNGUA II (IL2)

Neste estágio constatamos na escrita de alguns alunos uma intensa mescla das duas línguas, em que se observa o emprego de estruturas lingüísticas da língua de sinais brasileira e o uso indiscriminado de elementos da língua portuguesa, na tentativa de apropriar-se da língua alvo. Emprego, muitas vezes, desordenado de constituintes da L1 e L2, como se pode notar:

- justaposição intensa de elementos da L1 e da L2;
- estrutura da frase ora com características da língua de sinais brasileira, ora com características gramaticais da frase do português;
- frases e palavras justapostas confusas, não resultam em efeito de sentido comunicativo;
- emprego de verbos no infinitivo e também flexionados;
- emprego de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos e verbos);
- às vezes, emprego de verbos de ligação com correção;
- emprego de elementos funcionais, predominantemente, de modo inadequado;
- emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham;
- uso de algumas preposições, nem sempre adequado;

Ideias para ensinar português para alunos surdos

- uso de conjunções, quase sempre inadequado;
- inserção de muitos elementos do português, numa sintaxe indefinida;
- muitas vezes, não se consegue apreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente,
- sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado.

INTERLÍNGUA III (IL3)

Neste estágio, os alunos demonstram na sua escrita o emprego predominante da gramática da língua portuguesa em todos os níveis, principalmente, no sintático. Definindo-se pelo aparecimento de um número maior de frases na ordem SVO e de estruturas complexas, caracterizam-se por apresentar:

- estruturas frasais na ordem direta do português;
- domínio de estruturas frasais SVO;
- aparecimento maior de estruturas complexas;
- emprego maior de palavras funcionais (artigos, preposição, conjunção);
- categorias funcionais empregadas, predominantemente, com adequação;
- uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido;
- uso de preposições com mais acertos;
- uso de algumas conjunções coordenativas aditiva (e), alternativa(ou), adversativa (mas), além das subordinativas condicional (se), causal e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que);
- flexão dos nomes, com consistência;
- flexão verbal, com maior adequação;
- marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número;
- desinências verbais de pessoa (1ª e 3ª pessoas), de número (1ª e 3ª pessoas do singular e 1ª pessoa do plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência;
- emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência e correção.

As línguas no contexto da educação de surdos

A seguir, conforme analisado por Brochado (2003) será apresentado trechos de textos de alunos em cada fase de interlíngua.

Trecho de texto da fase de interlíngua I

A raposa e as uva

colhas come muito uva
colhos fugiu escuro árvore
raposa quero vontade come uva
raposa pulou não pegu conseguiu

Segundo Brochado (2003), verifica-se que o texto apresenta frases curtas, sem elementos gramaticais da língua portuguesa. Este texto, também reflete dificuldades ortográficas, o uso inadequado da flexão e o uso de estrutura tópic-co-comentário, além da ordenação sujeito-verbo. Segundo a autora, essas são características de textos produzidos na fase inicial da aquisição do português.

Trecho de texto da fase de interlíngua II

Chapeuzinho Vermelho

Mãe fala chapeuzinho vermelho
A vovó muito doena [doente?]
chapeuzinho Vermelho foi vê flor muito bonita
chapeuzinho Vermelho assauto lobo.
lobo corre muito casa vovó lobo come vovó
chapeuzinho Vermelho lobo quem chapeuzinho
vermelho porque olho grande, porque nariz grande,
porque
orelha grande, porque boca grande come
chapeuzinho Vermelho.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

O homem ovido [ouviu?] quem homem cama o lobo
dorme.

Chapeuzinho Vermelho gosta muito da vovó.

A autora observou que no nível de interlíngua II, há o uso de artigos, preposições e expressões gramaticais, embora os mesmos sejam produzidos de forma inadequada. Parece já haver uma consciência por parte das crianças quanto a existência de tais elementos, mas ainda não há o conhecimento para o uso adequado dos mesmos. A criança parece estar tentando usar os elementos gramaticais do português. Provavelmente, nessa fase, a criança esteja fazendo hipóteses a respeito dos elementos gramaticais da língua portuguesa e esteja testando-as. Brochado observa, também, que já há o emprego da flexão verbal de forma adequada, embora ainda de forma inconsistente. Nesse nível, a autora observa que parece haver uma confusão entre o tipo de estrutura empregada na língua de sinais e o tipo de estrutura do português escrito.

Trecho de texto da fase de interlíngua III

Chapeuzinho Vermelho

A mamãe falou:

– Chapeuzinho por favor você vai casa
da vovó.

Chapeuzinho falou

– Porque eu vou casa da vovó?

Mamãe falou

– Porque a vovó está doente entendeu.

Chapeuzinho falou

– da eu vou casa da vovó porque eu
tenho saudade da vovó eu do feliz.

A mamãe falou

– Por favor cuidado mato é perigoso.

As línguas no contexto da educação de surdos

Chapeuzinho falou
 – e eu sei calma você não precisa
 ficar com preocupada entendeu.
 Chapeuzinho vermelho pegou
 Uma cesta para dar da vovó.
 Chapeuzinho vermelho
 Saiu mato anda calma e pula
 Chegou lobo e lobo falou
 – oi todo bom chapeuzinho Vermelho
 Onde você vai?
 Chapeuzinho Vermelho falou
 – Eu vou da casa vovó porque a
 vovó está doente entendeu.
 Chapeuzinho Vermelho falou
 – Onde você vai?
 lobo falou
 – eu estou passar do mato.
 lobo falou
 – você precisa entra do lado porque
 e mais perto entendeu.
 Chapeuzinho Vermelho falou
 – esta bom.
 e depois
 lobo correu e chegou casa da vovó.
 bater porta
 vovó falou
 – quem você?
 lobo falou
 – eu sou chapeuzinho Vermelho.
 vovó falou
 – ah pode entra casa
 lobo abriu porta e comeu vovó. Lobo deitou
 da cama

Idéias para ensinar português para alunos surdos

Chegou Chapeuzinho Vermelho bateu
a porta lobo falou
– quem você, Chapeuzinho Vermelha falou
– eu sou chapeuzinho vermelho.
falou
– porque você tem orelha grande?
lobo falou
– porque eu preciso ouvir bem você
Chapeuzinho falou
– porque você tem nariz grande.
lobo falou
– porque eu preciso ar bom.
Chapeuzinho falou
– porque você tem boca grande.
lobo falou
– porque eu vou comer você Ah.
Comeu C.V.

Brochado (2003) analisa o texto dessa criança e observa o quanto já há o uso dos elementos gramaticais da língua portuguesa. Além disso, o texto apresenta características de uma narrativa incluindo o discurso direto. A autora observa as características de um texto na fase de interlíngua III e destaca que os erros ortográficos encontrados são muito mais de ordem visual. Há também alguns erros em relação ao uso das preposições que estão relacionados não com sua função gramatical, mas com aspectos relacionados também a sonoridade.

1.2.5 Alfabetização em português no contexto do aluno surdo

As atividades sugeridas aos professores objetivam chegar na leitura e escritura da língua portuguesa como segunda língua. Assim, as atividades sempre são antecedidas pela leitura de textos em sinais.

A leitura precisa estar contextualizada. Os alunos que estão se alfabetizando em uma segunda língua precisam ter condições de “compreender” o tex-

As línguas no contexto da educação de surdos

to. Isso significa que o professor vai precisar dar instrumentos para o seu aluno chegar à compreensão. Provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto, ou de um estímulo visual sobre o mesmo, ou por meio de uma brincadeira ou atividade que os conduza ao tema pode facilitar a compreensão do texto.

Há, pelo menos dois tipos de leitura, quando se discute esse processo na aquisição de segunda língua: a leitura que apreende as informações gerais do texto, ou seja, dá uma idéia mais geral do que o texto trata, e a leitura que apreende informações mais específicas, isto é, adentra em detalhes do texto que não necessariamente tenham implicações para a compreensão geral do texto. Os dois tipos de leitura são importantes quando se está aprendendo a ler em uma segunda língua e podem ser objetivo de leitura ao longo do processo de aquisição.

O professor precisa preparar as atividades de leitura visando um e/ou outro nível de acordo com as razões que levaram os alunos a terem interesse a ler um determinado texto. Nesse sentido, a motivação para ler um texto é imprescindível. A criança surda precisa saber por que e para que vai ler. O assunto escolhido como temática na leitura vai variar de acordo com as atividades e interesses dos alunos. Instigar nos alunos, durante a leitura, a curiosidade pelo desenrolar dos fatos no texto é fundamental. No caso de histórias, por exemplo, pode-se parar a leitura em um ponto interessante e continuá-la somente em outro momento, deixando nos alunos a expectativa do que irá acontecer, permitindo que opinem sobre o desfecho da mesma e comparando posteriormente com o final escolhido pelo autor.

O professor precisa conversar na língua de sinais sobre o que a leitura estará tratando. Isso não necessariamente implica em ler o texto em sinais, mas sim conversar sobre o texto ou trazer o texto dentro do contexto das atividades já em desenvolvimento na sala de aula. Além disso, muitas vezes discutir sobre alguns elementos lingüísticos presentes no texto pode ser muito útil para o aluno que está aprendendo a ler.

Trabalhar com palavras-chaves também pode ser muito útil para o novo leitor. Isso não significa listar o vocabulário presente no texto, mas discutir com

Idéias para ensinar português para alunos surdos

os alunos sobre as palavras que aparecem no texto estimulando-os a buscar o seu significado. Outra alternativa é estimular a busca no dicionário, desde que isso não se aplique ao texto inteiro.

Algumas questões que os professores devem manter em mente quando preparam uma atividade de leitura são as seguintes:

- Qual o conhecimento que os alunos têm da temática abordada no texto?
- Como esse conhecimento pode ser explorado em sala de aula antes de ser apresentado o texto em si?
- Quais as motivações dos alunos para lerem o texto?
- Quais as palavras fundamentais para a compreensão do texto?
- Quais os elementos lingüísticos que podem favorecer a compreensão do texto?

Outro aspecto a ser considerado ao se propor atividades de leitura em uma segunda língua são os tipos de textos. Conforme Quadros (1997), os textos apresentados aos alunos surdos devem ser textos verdadeiros, ou seja, não se simplificam os textos que existem, mas se apresentam textos adequados à faixa etária da criança, por isso os contos e histórias infantis são muito apropriados nas séries iniciais do ensino fundamental. Além desses tipos de textos, é possível trabalhar com histórias em quadrinhos, textos jornalísticos, trechos de livros didáticos e assim por diante. O mais importante é o texto fazer sentido para a criança no contexto da sala de aula e para a sua vida.

Compreensão precede produção!
Leitura precede a escrita!

No contexto do aluno surdo, a leitura passa por diversos níveis:

- 1) Concreto – sinal: ler o sinal que refere coisas concretas, diretamente relacionadas com a criança.
- 2) Desenho – sinal: ler o sinal associado com o desenho que pode representar o objeto em si ou a forma da ação representada por meio do sinal.

As línguas no contexto da educação de surdos

- 3) Desenho – palavra escrita: ler a palavra representada por meio do desenho relacionada com o objeto em si ou a forma da ação representado por meio do desenho na palavra.
- 4) Alfabeto manual – sinal: estabelecer a relação entre o sinal e a palavra no português soletrada por meio do alfabeto manual.
- 5) Alfabeto manual – palavra escrita: associar a palavra escrita com o alfabeto manual.
- 6) Palavra escrita no texto: ler a palavra no texto.

Na medida que o aluno compreende o texto, ele começa a produzir textos. Ele começa a escrever textos. A escritura é um processo que se constrói por meio do registro das atividades realizadas na própria sala de aula e de experiências vivenciadas pela própria criança.

A leitura e escritura de um texto deve ter um significado real para a criança. Por exemplo, confeccionar pequenos livros com os alunos contendo histórias criadas por eles ou ilustrar textos já trabalhados, seja um livro para cada história ou ainda uma coletânea de histórias da turma num mesmo livro que circule entre a turma, com direito de levá-lo para casa a fim de mostrá-lo a família, apresenta um significado real à função de escrever. Outra possibilidade ainda seria de agrupar os livros produzidos pelos alunos num espaço próprio da sala como uma mini-biblioteca para que os colegas retirem os livros para ler. Os textos produzidos também poderiam ser presenteados aos colegas ou à biblioteca da escola, ou ainda serem expostos numa feira ou num evento especial da escola como possibilidade de serem lidos de fato. Uma idéia mais abrangente seria a turma ou a escola promover uma “Semana da Leitura” ou “Semana da Comunicação” para desenvolver projetos que estimulem a leitura e produção escrita. Outra alternativa ainda seria montar um diário de notícias ou um jornal da turma ou da escola, que circule entre as crianças, a escola e as famílias, no qual se explore diferentes tipos de textos baseados nos jornais da cidade (artigos, entrevistas, cartas, propagandas, anúncios, avisos legais e editais, receitas, humor, sinopses de filmes ou novelas,...).

Ideias para ensinar português para alunos surdos

Num estágio inicial de produção escrita o mais importante é que a criança surda consiga expor o seu pensamento, portanto não é necessário haver, num primeiro momento, uma preocupação exagerada com a estruturação frasal na língua portuguesa. Isto se dará mais adiante, quando a criança já estiver mais segura para se “arriscar” no mundo da escrita. A criança vai ler textos em português, além dos próprios textos produzidos por ela mesma. Deve-se ter sempre o cuidado para que estes momentos iniciais de produção não sejam frustrantes para a criança, mas ao contrário sejam atraentes, desafiadores e que toda produção seja valorizada, por mais simples que possa parecer, pois o objetivo maior é levá-la a ter vontade de escrever o que pensa, reconhecer que os seus pensamentos são importantes e que todos podem ser registrados.

A partir de agora, dar-se-ão várias sugestões aos professores para que sejam aplicadas, adaptadas ou para que sirvam de inspiração para criar novas atividades na sala de aula com a criança surda.

Capítulo 2

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

2.1 Trabalhando com o "SACO DAS NOVIDADES"

Esta é uma dinâmica realizada na educação infantil de uma escola de surdos do Rio Grande do Sul e que foi aqui adaptada para o trabalho com a língua portuguesa.

OBJETIVOS

- Estimular na criança a habilidade de expressar-se perante um grupo;
- Desenvolver na criança a capacidade de expor seus pensamentos de forma clara e organizada, situando-se no tempo e no espaço, utilizando este recurso como apoio.

MATERIAL

- 1 saco de pano, com a inscrição SACO DAS NOVIDADES no centro e o nome da criança abaixo, em cola colorida, tinta para tecido ou bordado.

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

- Cada criança deve possuir seu próprio Saco das Novidades que será levado para casa toda 6ª feira;
- Durante o final de semana colocará no saco um objeto ou qualquer material que represente ou faça parte de alguma atividade realizada neste período (seja um passeio, uma brincadeira, um lanche, um momento em casa,...). Se não houver possibilidade de colocar uma representação concreta, que seja então uma folha com um desenho da atividade desenvolvida.
- O Saco das Novidades deve ser trazido e explorado em sala sempre na 2ª feira. A criança mostra o objeto e conta em língua de sinais o que ele significa, que atividade representa, onde e quando foi realizada, quem participou dela.... Se não consegue fazê-lo espontaneamente o professor pode, num primeiro momento, auxiliar fazendo-lhe alguns questionamentos: “O que você trouxe aí?”, “É seu? Não? De quem é?”, “Quando fez isto, foi no sábado ou no domingo?”, “Você gostou?”,...
- Conforme o nível de aprendizagem da turma, após a atividade anterior, pode-se:
 - fazer o registro individual ou em grupo; escrito ou ilustrado;
 - montar histórias em quadrinhos que podem ser trocadas entre as crianças para que recontem a atividade do colega em língua de sinais, proporcionando a troca e o desenvolvimento lingüístico;
 - aproveitar algum registro para o trabalho de português;
 - e tantas outras atividades que venham de encontro aos objetivos traçados pelo professor.

Exemplo: **Uma criança traz dentro do saco uma boneca de pano nova.**

- a) Momento de conversação e exploração do objeto em língua de sinais:
- A criança pode contar como e quando a ganhou, quem a fez, onde a ganhou, como é a boneca, o que achou de tê-la ganho, se ela tem

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

outras bonecas ou não, como e onde ela brinca com bonecas, se já escolheu um nome para sua boneca nova...

- Após este momento as outras crianças podem manusear a boneca, fazer perguntas e o professor pode aproveitar para explorar mais algum detalhe.
- Depois que todos tenham mostrado e contado o que trouxeram faz-se o registro dos mesmos.



b) O registro pode ser em grupo, de duas formas:

- Exemplo 1: A cada semana as crianças escolhem a novidade de um dos colegas e formam o texto em conjunto.

Registro do Saco da Novidade:

Ana

Ana trouxe uma boneca de pano.

Ela ganhou esta boneca da vovó no domingo.

Foi a vovó quem a costurou.

Domingo à noite Ana colocou a boneca em sua cama e dormiu com ela.

Ana ainda não escolheu um nome para sua boneca nova.

Ideias para ensinar português para alunos surdos

- Exemplo 2: Monta-se um livro em conjunto, onde cada criança faz um desenho e uma frase que resuma a sua novidade. Então se juntam todas as folhas, cria-se uma capa e faz-se o livro do fim de semana.



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

c) O registro pode ser individual e de acordo com as possibilidades de cada criança.

- Exemplo 1: Em forma de desenho, onde ela também escreve uma frase sobre o mesmo.



- Exemplo 2: Em forma de história em sequência, onde a criança desenha e as frases podem ser dadas ou não pelo professor.

Ana.		
Domíngo eu fui à casa da vovó.	Vovó fez uma boneca.	Vovó me deu a boneca.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

- Exemplo 3: Em forma de texto escrito por ela.

Minha Boneca de Pano

Eu trouxe uma boneca de pano.
 Domingo eu fui à casa da vovó e ela me deu a boneca.
 Vovó costurou o corpo, o cabelo e a roupa.
 Eu dormi com a boneca na minha cama.
 Ela ainda não tem nome.

- d) Sugestões de trabalho a partir destes registros:

- Trabalhar com as frases completas:

Minha Boneca de Pano

Eu trouxe uma boneca de pano.
 Domingo eu fui à casa da vovó e ela me deu a boneca.
 Vovó costurou o corpo, o cabelo e a roupa.
 Eu dormi com a boneca na minha cama.
 Ela ainda não tem nome.

- Fazer leitura e interpretação também em libras antes da escrita;
- Apresentar uma frase em libras para que seja identificada pelos alunos;
- Apresentar a frase em alfabeto manual para que a criança a apresente em libras;
- Apresentar um desenho para que a criança indique qual é a frase no texto;
- Ordenar frases: recortar todas elas, misturá-las e organizá-las novamente;
- Recortar todos os elementos das frases e brincar com eles formando novos textos;
- Fazer a leitura em libras e transcrevê-la exatamente como foi sinalizada, para depois comparar este texto com o texto escrito na língua portuguesa.

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

- Trabalhar com os personagens dos textos ou os sujeitos das frases:

Relato: O BOM DO FERIADÃO.

Gustavo foi ao parque aquático e ele brincou muito.
 Felipe chamou a família para ver os cinco gatos que nasceram. Um gato morreu.
 Gustavo emprestou a bicicleta do amigo e depois brincou de autorama.
 Jean brincou de carrinho com seu amigo. Ele dormiu no edifício do amigo.

- Colocar o texto num cartaz;
- Identificar todos os personagens sinalizando-os;
- Pintar no cartaz os personagens e lançar, em sinais, questões aos alunos como: Quem viu os gatos/ Quem tirou fotos? Quem brincou com amigos? ... Para alunos já alfabetizados escrever as perguntas para que respondam em sinais e por escrito também;
- Relacionar nome ao sinal:
- Confeccionar cartões com o sinal de cada colega e sorteá-los entre eles. Cada um terá que procurar no cartaz a frase correspondente à pessoa que pegou e sinalizá-la, depois terá que copiá-la e desenhá-la.







Jean brincou de carrinho com seu amigo.

Gustavo foi ao parque aquático e ele brincou muito

Idéias para ensinar português para alunos surdos

● Trabalhar os verbos que aparecem nos registros:

- Trocar no texto seu nome pelo pronome "EU";
- Trocar os personagens das frases e trabalhar com o verdadeiro e o falso, ou com os absurdos. Ex: "Felipe chamou a família para ver os cinco gatos que nasceram. Um gato morreu." - "A família chamou os gatos para ver os cinco Felipe que nasceram. A família morreu." Mostrar a importância de colocar os elementos da frase na ordem certa, conforme a língua portuguesa.

Ana

Ana trouxe uma boneca de pano.

Ela ganhou esta boneca da vovó no domingo.

Foi a vovó quem a costurou.

Domingo à noite Ana colocou a boneca em sua cama e dormiu com ela.

- Destacar os verbos no texto;
- Trabalhar com sinais, montar jogo de memória (sinal-alfabeto manual-palavra);
- O professor faz o verbo em alfabeto manual para a criança apontá-lo no texto;
- As crianças copiam os verbos em cartões para dramatizá-los depois;
- Trocar os verbos das frases chamando a atenção da criança que mudando apenas um elemento da frase ela pode mudar totalmente de sentido. Exemplo:

"Foi a vovó quem a costurou."

"Foi a vovó quem a escolheu."

"Foi a vovó quem a ganhou."

"Foi a vovó quem a trouxe."

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

● Confeccionar brinquedos em sala:

O BOM DO FERIADÃO.

Gustavo foi no parque aquático e ele brincou muito.

Felipe chamou a família para ver os cinco gatos que nasceram. Um gato morreu.

Gustavo emprestou a bicicleta do amigo e depois brincou de autorama.

Jean brincou de carrinho com seu amigo. Ele dormiu no edifício do amigo.

- Montar a maquete de um parque aquático e depois descrevê-lo;
- Confeccionar com sucata a bicicleta, os carrinhos, o autorama,...;
- Costurar roupas para bonecas e brincar de loja, explorando a escrita nos preços, crediários, cheques, estoques ou pedidos;
- Moldar com massinha os gatinhos e explorar na escrita seu modo de vida: seu nascimento, sua alimentação, seus hábitos,...;
- Montar uma máquina fotográfica.

● Desenvolver com as crianças um projeto a partir das novidades trazidas para a aula:

Exemplo de projeto – baseado no texto “Ana”

“Brinquedos e brincadeiras do tempo da vovó.”

- Entrevistas com os avós;
- Pesquisas sobre a história do brincar e dos brinquedos;
- Busca e empréstimo de brinquedos antigos para montar um mini-museu na sala;
- Oficinas de brinquedos oferecidas pelos avós;
- Tarde de brincadeiras com os avós;
- Festa em comemoração ao dia dos avós;
- Elaboração de um livro com o registro de todo o projeto, com direito a sessão de autógrafos.

2.2 Trabalhando com o "SACO SURPRESA"

Esta é na verdade uma variação da dinâmica anterior, onde a diferença básica está no fato de que o professor escolhe e traz os objetos e não a criança. Neste trabalho a ênfase é trabalhar por temáticas.

OBJETIVOS

- Desenvolver na criança a capacidade de expressar sensações, sejam elas táteis ou visuais, de forma "oral" (em língua de sinais) e escrita;
- Proporcionar experiências que levem a criança à abstração, análise e síntese, descrição, classificação e conceituação.

MATERIAL

- Um saco de pano, bem maior que o saco das novidades, onde possam ser colocados vários objetos, de formas e tamanhos diferentes, ao mesmo tempo. O tecido não pode ser transparente!!!
- Objetos escolhidos conforme o tema a ser trabalhado.

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

- a) O saco surpresa fica sempre na sala de aula e pode ser utilizado pelo professor na introdução de temas. Seu uso, portanto, pode ser semanal, quinzenal, mensal,... ou apenas esporádico.
- b) Os objetos colocados nele devem ser escolhidos pelo professor conforme o assunto a ser desenvolvido e a ênfase que ele queira dar, de acordo com seu planejamento. Deve-se tomar o cuidado de, sempre que possível, ter um número de objetos equivalente ou maior que o número de alunos para que todos tenham a oportunidade de participar do momento de descoberta dos mesmos.
- c) Esta atividade é desenvolvida em grupo, porém cada aluno, um a um, coloca a mão no saco surpresa e pega um objeto para explorá-lo inicialmente sem ver.

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

- d) A criança que pega o objeto deve tentar descrevê-lo somente através da percepção tátil. Desenvolve-se aí uma conversação em língua de sinais com todo o grupo a respeito das características do objeto: Ele é macio? É áspero? É duro? É redondo? Tem partes móveis? Parece ser de comer? Será que serve para brincar? É bom ou ruim de tocar? É igual ao que o colega pegou antes?Ao esgotar as possibilidades de questionamentos o objeto é mostrado a todos, feito ou ensinado o seu sinal, e confrontado com as afirmações feitas durante a conversação. E assim acontece até que todas as crianças tenham vivenciado este momento.
- e) A etapa seguinte consiste em trabalhar com o tema e todos os objetos que estavam no saco. Isto pode se dar de diferentes formas conforme os objetivos traçados pelo professor:
- Explorar os sinais de todos os objetos expostos;
 - Brincar com as configurações de mão dos mesmos;
 - Explorar o nome dos objetos em alfabeto manual e português;
 - Comparar e analisar as palavras;
 - Explorar o tema;
 - Registrar a atividade em desenho e/ou português, trabalhando depois com o que for elaborado.

Exemplo: Tema a ser desenvolvido – HÁBITOS DE HIGIENE**1) Objeto a ser tirado: PAPEL HIGIÊNICO**

- Conversação em língua de sinais antes de ver o material: “Como é? É redondo, é macio, dá para amassar, parece papel, é pequeno, é bom de pegar,..... é papel higiênico!!!”
- O objeto é mostrado e mais explorado: “É mesmo macio? Qual é o sinal dele? Qual é a marca? Que cor é esta? Existe de outras cores e marcas? Quais vocês conhecem? Para que serve? Qual é o nome em português? Alguém sabe fazê-lo em alfabeto manual? É formado por duas palavras: “papel” e “higiênico”. O que significam cada uma? É o mesmo papel onde escrevemos e desenhamos? É possível desenhar ou escrever no papel higiênico? Por que não usamos para isto?”



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

2) Depois que todas as crianças participaram trabalha-se com todos os sinais e nomes dos objetos expostos:

- Listar os objetos em língua de sinais;
- Escolher um objeto e criar frases sobre ele em sinais;
- Apresentar configurações de mão e relacionar com os objetos.

Exemplo:

Cf :



Objetos: – escova de cabelo
– toalha
– pente
– escova de dente

- Montar cartões com os sinais, cartões com os nomes em alfabeto manual e cartões com os nomes em língua portuguesa, e brincar com todos eles.

Exemplo:



ESPELHO

a) Pegar um cartão em alfabeto manual e colocar junto ao material correspondente;

b) Pegar um cartão em português e juntar ao cartão em sinal;

c) Pegar um cartão com o sinal e dramatizar uma situação de uso deste

material para que os colegas o identifiquem em alfabeto manual;

d) Pegar um cartão e criar uma frase em língua portuguesa sobre o objeto escolhido;

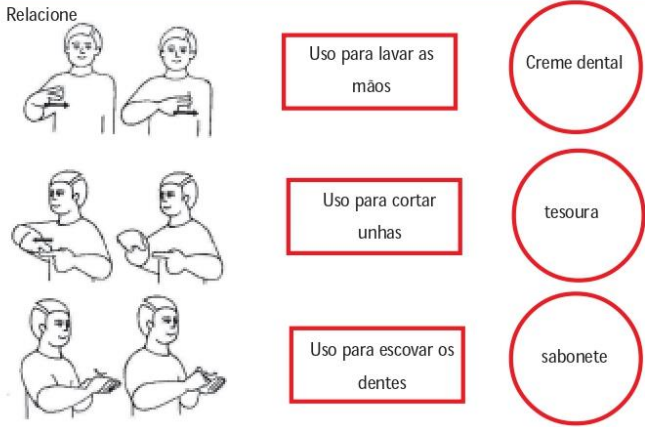
e) Aproveitar os cartões e montar as cartelas para jogo de bingo.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

3) Trabalhar com o tema proposto⁷:

- Promover conversas e trocas de informações em língua de sinais sobre os hábitos de higiene pessoais e familiares;
- Pesquisas em jornais, revistas e internet sobre hábitos de higiene;
- Trabalhar com texto sobre o assunto;
- Propor exercícios gráficos para fixação do conteúdo:

Relacione



Uso para lavar as mãos	Creme dental
Uso para cortar unhas	tesoura
Uso para escovar os dentes	sabonete

Recorte as palavras, cole nos espaços adequados e desenhe as frases:

Eu lavo meus cabelos com _____.

Eu seco meus cabelos com _____.

Eu penteio meus cabelos com _____.

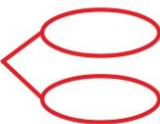
tolha pente xampu

⁷ Todos os sinais desenhados foram retirados do Dicionário de Libras de Capovilla e Raphael (2001).

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

Desenhe o que eu posso usar para:

Escovar os dentes 

Tomar banho 

- Pedir que os alunos tragam materiais de higiene corporal usados em casa para que, depois de explorados numa conversação em língua sinais (formas, tamanhos, perfumes, cores, marcas), os dados sejam usados para atividades gráficas:

QUANTOS MATERIAIS DE HIGIENE CADA UM TROUXE?

FELIPE	
GUSTAVO VARGAS	
GUSTAVO VIEIRA	
IGOR	
JEAN	
LUANA	

Quantos materiais o Igor trouxe?

Quantos materiais o Felipe trouxe?

Quantos materiais o Gustavo Vargas e o Jean trouxeram ao todo?

Quem trouxe mais coisas?

Quem trouxe menos coisas?

Quem não trouxe nada? Por que?

O _____ trouxe uma toalha branca.

A escova de dente do Felipe é _____.

O Gustavo Vieira trouxe _____,

_____ e _____.

Nós contamos: _____ pentes

_____ xampus

_____ tesouras

Observe o painel e forme frases:

. A Luana _____

. A escova de dente _____

. Nós _____

. Eu _____

2.3 Trabalhando com "MESAS DIVERSIFICADAS"

Esta dinâmica foi desenvolvida pela professora Jane Agne, do Rio Grande do Sul, frente às dificuldades e os desafios com que se deparava no trabalho de alfabetização de surdos. O que será apresentado a seguir é, no entanto, uma adaptação da sua proposta original.

OBJETIVOS

- Desenvolver na criança autonomia para realização de tarefas;
- Atender de forma individualizada as dificuldades específicas de cada criança;
- Propiciar, num mesmo período de aula, atividades diversificadas (de fixação de conteúdo, de expressão artística, lúdicas,...) de forma dinâmica e interessante.

MATERIAL

- Dependerá das atividades programadas para as mesas podendo ser:
 - materiais para atividades artísticas – tinta, pincéis, lápis coloridos, massa de modelar, papéis coloridos, argila, sucata,
 - materiais para atividades gráficas – papel, lápis, borracha, gravuras, materiais de contagem,...
 - materiais para atividades em língua de sinais- gravuras, textos, fichário,...
 - materiais para atividades lúdicas – jogos de memória, bingo, quebra-cabeças, jogos com atividades pedagógicas específicas,...

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

- a) Para desenvolvê-la o professor prepara atividades que possam abranger as diversas áreas do conhecimento; podendo envolver uma ou mais temáticas; tendo o cuidado de incluir alguns jogos e/ou brincadeiras;
- b) As atividades podem ser realizadas individualmente ou em pequenos grupos, conforme os objetivos traçados pelo professor;

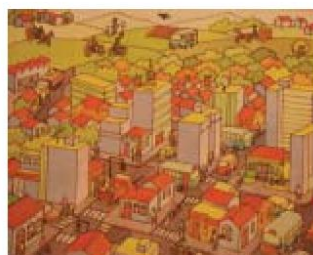
Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

- c) Deve-se ter o cuidado de variar entre atividades que a criança possa realizar sozinha e atividades que a criança venha demonstrando dificuldade em aula, para que possa ter um reforço neste momento.
- d) As atividades são distribuídas em mesas (carteiras) onde devem estar também todos os materiais necessários para a realização da tarefa. O número de mesas deverá ser maior que o número de crianças, é importante que haja 2 ou 3 mesas a disposição para manter o fluxo de revezamento das crianças nas atividades;
- e) Antes do início da dinâmica o professor explica, para todo o grupo, cada uma das atividades – como deve ser realizada, que materiais podem ou não ser usados como apoio, quais serão individuais e quais serão em grupo, etc.;
- f) A criança pode escolher a mesa/atividade que deseja realizar primeiro. Sempre que terminar uma tarefa deverá trocar de mesa até que tenha passado por todas as mesas ou até que termine o tempo determinado pelo professor para esta atividade;
- g) No desenrolar desta dinâmica o professor sentará com as crianças, individualmente, para trabalhar aquilo que cada um tiver maior necessidade;
- h) No final das atividades de mesas diversificadas, ou na aula seguinte, poder-se-á fazer e explorar um registro geral da dinâmica, usar os dados quantitativos dela para a criação e resolução de problemas matemáticos e usar os materiais produzidos nela para outras atividades com a língua portuguesa.

Exemplo 1: Mesas para o tema – Os Meios de Transporte**● Mesa 1 – Atividade de atenção e discriminação visual:**

Observar uma gravura do centro de uma cidade e desenhar num outro cartão todos os meios de transporte que encontrar.

Material: gravura bem escolhida, cartões conforme o número de crianças e lápis de cor.

**● Mesa 2 – Atividade de resolução de problemas matemáticos:**

Em duplas, cada um escolhe uma folha, não pode ser igual, e resolve três problemas matemáticos. Só depois, trocam os papéis para a correção. Material: diversas folhas xerocadas, com problemas matemáticos que envolvam meios de transporte, lápis e borracha.

● Mesa 3 – Atividade de leitura e interpretação escrita:

Ler um texto com atenção e responder.

Material: um texto, sobre o tema, todo ilustrado que a criança consiga compreender sozinha ou um texto mais elaborado que o professor queira trabalhar e, para tanto, ficará nesta mesa com todos que por ela passarem; folhas com as perguntas de interpretação para cada uma das crianças, lápis e borracha. Sugestão para última pergunta – "O que você acha que aconteceu depois?"

Uma variação desta atividade seria apresentar somente a gravura para ser observada, com as perguntas de interpretação escrita:

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos



Atividade:

Pense e responda no caderno:

1. Que meios de transporte você vê?
2. Quantos meios de transporte você vê?
3. O que tem mais: caminhões ou carros?
4. Quantas bicicletas tem?
5. O que tem menos: caminhões ou motos?
6. Quantas pessoas você vê?
7. Nesta cidade tem livreria?
() Sim () Não
8. Escreva 5 meios de transporte que você não vê nesta cidade.
9. O que os homens estão fazendo na fábrica SÓ TOMATE S.A.?
10. Que os homens fazem na padaria?

● Mesa 4 – Atividade de expressão artística:

Pode ser individual, em duplas ou trios. Construir um meio de transporte de forma bem criativa, à escolha do aluno, com os materiais que estão sobre a mesa.

Material: sucatas, colas, tesouras, canetas coloridas, barbantes, botões, ...

● Mesa 5 – Atividade de produção escrita:

Observar uma cena (sobre o tema) e escrever uma história sobre ela.

Material: uma cena colada num cartão colorido, que apresente riqueza de informações e possibilite diferentes interpretações, folhas coloridas, lápis e borracha.



Ideias para ensinar português para alunos surdos

● Mesa 6 – Atividade lúdica:

Jogo de memória sobre o tema (sinal-palavra ou figura-palavra), que pode ser em duplas ou em trios.

Cada criança anota os pares de meios de transporte que conseguir encontrar.

Material: um jogo de memória sobre os meios de transporte, de preferência confeccionado anteriormente pelas próprias crianças, cartões e lápis para que elas registrem seus pares.



CARRO

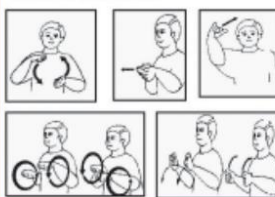


● Mesa 7 – Atividade de fixação de conteúdo:

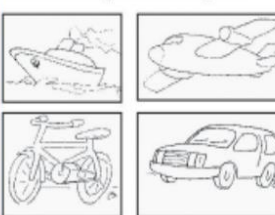
Resolver atividades escritas sobre o tema.

Material: fichas com exercícios de revisão sobre o tema (conceitos, classificações, trânsito, sinalização e tudo que possa ter sido trabalhado em aula) e fichas com as respostas para que a criança possa fazer uma auto-correção ao terminar esta atividade.

Escreve os nomes:



Pinte o transporte mais rápido:



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

Complete :

AVI ____ C __RR__Ç__ BA __C__

B __CI__ __ TA Ô __ __ B __S

Desenhe:

A Andréia viajou de avião.



O Paulo andou no trem.



● Mesa 8 – Atividade com o vocabulário:

Recortar os sinais e as palavras da folha;
juntar o sinal ao nome do meio de transporte
correspondente e colar no caderno.

Material: folhas contendo meios de
transporte misturados, em sinal e em
português escrito, tesoura e cola.



● Mesa 9 – Atividade de expressão corporal:

Regras de trânsito – Em duplas, pegar uma ficha da caixa de gravuras e apresentar o que vê em forma de mímica para seu colega e ele terá que procurar na caixa com fichas escritas a regra que você representou; depois inverter os papéis.

Material: duas caixas com fichas sobre regras de trânsito, uma com gravuras e outra com frases. Outra variação é brincar com as placas de sinalização, onde uma criança escolhe uma placa de uma caixa para o colega representar uma situação correspondente a ela.

Ideias para ensinar português para alunos surdos

● Mesa 10 – Atividade de criatividade:

Desenhar, como a criança imaginar, um meio de transporte do futuro. Material: folhas de desenho, lápis, tinta ou giz de cera.

Exemplo 2: Atividades para aproveitar a dinâmica anterior:

- a) Trabalhar descrição utilizando os materiais confeccionados na mesa 4:
 - Distribuir todos os modelos confeccionados entre as crianças (carros, ônibus, barcos,...) e pedir que contem como ele é, de que material foi feito e para que serve;
 - Fazer a descrição em sinais;
 - Registrar a descrição em português.
- b) Retomar o texto da mesa 3 e trabalhar, em grupo, aspectos do português que o professor achar relevantes, conforme as dificuldades apresentadas pelas crianças:
 - Primeiro rever o texto em língua de sinais e repassar o vocabulário;
 - Trabalhar com aspectos gramaticais do texto: verbos, pronomes, estruturação frasal, elementos de coesão, pontuação,... mas sempre dentro do contexto.
- c) Montar um livro com a gravura e todas as produções da mesa 5:
 - Fazer uma coletânea de histórias, reunindo-as num livro;
 - Explorar com as crianças a elaboração do livro: capa, autores, ilustração, escolha conjunta do título,....
- d) Montar atividades matemáticas ou de interpretação com os dados obtidos da atividade da mesa 6. Exemplo:

Dupla 1	Márcia 6	Paula 4
Dupla 2	João 10	Sônia 0
Dupla 3	Paulo 1	Vítor 9
Dupla 4	Andréia 1	Lucas 9
Dupla 5	Carol 5	Luís 5

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

- Quantas duplas jogaram?
- Quem encontrou mais pares?
- Quem não conseguiu nada?
- Que dupla empatou o jogo?
- Quantos pares de meios de transporte havia no jogo?
- Quantos pares Paulo e Lucas encontraram?
- Quem conseguiu menos pares: () Márcia () Paula () Carol
- e) Organizar uma exposição dos trabalhos para a escola:
 - Combinar com os alunos data e forma de apresentação, tudo em língua de sinais;
 - Elaborar convites para a equipe escolar e para os pais.
- f) Propor um seminário para a turma onde cada um terá que desenvolver e apresentar um trabalho criativo e detalhado sobre sua atividade da mesa 10:
 - Contar em língua de sinais o que inventou: o que é ou como se chama; de que material é feito; como se locomove, qual sua utilidade; qual sua capacidade de lotação; qual o custo, cor, modelo, combustível, etc...
 - As crianças também podem entregar este trabalho por escrito, conforme o nível de aprendizagem da turma.

2.4 Trabalhando com "VIVÊNCIAS"

Trabalhar com vivências é altamente enriquecedor para a criança pois vai experimentando, criando e descobrindo novos conceitos de forma prazerosa.

Também é enriquecedor para o educador, se este souber aproveitar cada momento, cada detalhe do desenrolar da experiência para levantar questionamentos que sejam significativos para as crianças e para seu trabalho como um todo.

Convém esclarecer que a palavra VIVÊNCIA aqui significa toda situação de experiência proporcionada às crianças, antecipadamente planejada (com elas

Idéias para ensinar português para alunos surdos

ou pelo professor) e com objetivos bem definidos. Inclui-se, portanto, a realização de experimentos em sala, passeios, visitas, preparação de materiais, confecção de jogos e livros, organização e/ou participação em eventos na sala, na escola ou fora dela, etc. Toda vivência está contextualizada em um texto “oral”, ou seja, o professor e as próprias crianças conversam sobre o que está acontecendo. Assim, no caso das crianças surdas sempre este processo acontece na língua de sinais, passando-se posteriormente para o registro escrito na língua portuguesa.

OBJETIVO

- Proporcionar à criança situações de aprendizagem a partir de vivências interessantes e significativas.

MATERIAL

- Dependerá da experiência ou vivência planejada.

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

- a) A experiência deve ser bem planejada nos seguintes aspectos:
- **Objetivo:** com que finalidade se realizará esta atividade, que conteúdos curriculares pretende-se desenvolver, que experiências de vida, de grupo, de comunidade pretende-se proporcionar às crianças;
 - **Local e data:** quando e onde será realizada, se necessita agendamento antecipado, se necessita autorização dos pais, se necessita transporte, se não prejudica ou interfere em outras atividades da escola;
 - **Recursos materiais:** que materiais serão utilizados, se existem na escola ou precisam ser trazidos pelas crianças, se a atividade é fora da escola o que precisa ser levado, que equipamentos precisam ser solicitados e reservados com antecedência;
 - **Desenvolvimento:** como a experiência será desenvolvida, em que etapas, que tarefas cada um desenvolverá ou será toda em grupo, terá um coordenador ou não, o que será feito com o material que possa ser

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

produzido, quanto tempo será necessário para esta atividade, haverá outras pessoas envolvidas ou não;

- **Registro:** é fundamental que a experiência seja registrada. Pode ser em forma de texto, de livro, de cartaz, de álbum, de informativo para a escola, de desenhos ou histórias em quadrinhos,... Deve-se registrar detalhes como: o que deu certo e o que deu errado, quem participou e quem faltou, as curiosidades, as emoções, se gostaram ou não, e o que aprenderam.
- **Aproveitando a experiência:** que atividades serão desenvolvidas nos dias subseqüentes à vivência, que outras áreas do conhecimento poderão ser relacionadas e trabalhadas posteriormente, que curiosidades ou necessidades poderão ser exploradas a partir desta experiência, e ainda que aspectos ou de que forma ela pode ser aproveitada para o ensino da língua portuguesa.

b) Exemplo 1: Trabalhando com o Reino Vegetal

A foto abaixo mostra um grupo de surdos de 3ª série fazendo um estudo sobre o Reino Vegetal.



Idéias para ensinar português para alunos surdos

Para introdução do assunto a turma passou a tarde num sítio para conhecer tudo o que fosse possível sobre plantas:

- diferenças quanto ao tipo- árvores, arbustos, plantas rasteiras, parasitas;
- utilidades – as que dão frutos comestíveis, as que são usadas para chás, os diferentes usos da madeira;
- conhecer diferentes flores, folhas e sementes;
- partes das plantas;
- conceituação de jardim, horta e pomar;
- outras curiosidades surgidas no momento da vivência.

Nas semanas subseqüentes foram desenvolvidos vários trabalhos em sala a partir desta experiência:

- Registro em forma de texto sobre a visita, elaborado em conjunto durante uma conversação em língua de sinais um dia após a vivência:

O PASSEIO NO SÍTIO.

Nossa turma foi passar a tarde num sítio em Viamão. Nós fomos de Kombi e demorou muito para chegar.

Lá nós conhecemos muitas plantas. Aprendemos a diferença entre árvores, arbustos e plantas rasteiras. Também aprendemos que jardim, pomar e horta não são a mesma coisa.

Havia muitas flores: margaridas, camélias, azaléias, hortênsias e orquídeas. Pegamos algumas para trazer à escola. Também havia muitas árvores frutíferas e conhecemos a pitangueira e a noqueira. Tinha abacateiro, dois tipos de limoeiro, pereira, caquizeiro, laranjeira e outros.

Nós vimos as plantas que servem para fazer chá e elas são bem diferentes umas das outras.

No sítio havia três tipos de pinheiros e muitos eucaliptos.

Aprendemos muitas coisas lá e depois de estudar fizemos uma salada de frutas para comer.

Nós andamos no trator e foi bem legal.

No final da tarde voltamos para a escola e quando chegamos o sinal já havia batido e a aula terminou.

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

Como o texto foi elaborado em conjunto, com todas as informações que os alunos quiseram incluir, ele ficou muito extenso e cheio de novos conceitos, por isso foi sendo trabalhado (leitura, interpretação, vocabulário e temática) em partes conforme a turma foi avançando nos conteúdos sobre vegetais.

- Coleta de materiais para análise e descrição das partes das plantas:

Os alunos receberam a tarefa de procurar e trazer para a escola raízes, partes de caules, folhas, flores e frutos de diferentes vegetais. Em sala fizeram os cartões com os nomes destas partes e discutiram sobre as diferenças e semelhanças entre elas, bem com as funções de cada uma. Após organizaram tudo numa estante devidamente identificado.



Com as flores fizeram também um cartaz e com as folhas trabalhos de produção artística.

Vários frutos foram abertos para coletar as sementes e com elas foi montado um “Álbum de Sementes”.

- Montagem de um painel sobre a utilidade das plantas:

Foi feito a partir de pesquisa e complementado com texto.



Ideias para ensinar português para alunos surdos



- Experiência acompanhada de registro diário sobre germinação e as necessidades das plantas:

Primeiro este conteúdo foi trabalhado em sinais e com apoio de gravuras.

Depois foi iniciada e acompanhada diariamente, com registros desenhados e escritos, a experiência de germinação com feijões expostos a diferentes ambientes e recebendo diferentes cuidados para se perceber as necessidades das plantas.

- Pesquisa com a família sobre os diferentes chás e seus benefícios;
- Trabalhos com textos, aquisição e fixação de novos vocabulários, sempre precedidos por conversação em língua de sinais;
- Organização de todos os materiais e conhecimentos adquiridos para a Mostra de Ciências da escola.

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

c) Exemplo 2: Atividades com Tradições Gaúchas

A Experiência descrita a seguir foi realizada numa turma de 1ª série numa escola de surdos do Rio Grande do Sul. Lá no mês de setembro é comemorada a Semana Farroupilha e o grupo estudava as tradições gaúchas: roupas, danças e comidas típicas. Dentro destes assuntos, que já haviam sido explorados em aula, foi escolhido fazer com os alunos um prato típico: o Carreteiro.

- A experiência foi realizada na cozinha da escola.
- Os alunos trouxeram de casa os ingredientes necessários, que foram explorados em sinais antes de fazer o carreteiro.
- Todos participaram do preparo da comida e por fim comeram e comentaram a experiência.
- Em sala fizeram um relato da atividade em sinais que foi passado para o português pelo professor, considerando o estágio de alfabetização do grupo:

CARRETEIRO

NÓS FIZEMOS CARRETEIRO.

NO CARRETEIRO TEM ARROZ, CARNE, TOMATE, CEBOLA, SALSA, SAL E AZEITE.

O CARRETEIRO É QUENTE.

NÓS COMEMOS MUITO.

– Como o tema Tradições Gaúchas já vinha sendo explorado, o foco desta vivência foi trabalhar com vocabulário: foram usadas fichas com gravura de todos os ingredientes; exercícios relacionando sinal/alfabeto manual, sinal/palavra em português, alfabeto manual/palavra; formular frases; completar frases; ... além de todo o trabalho de leitura e compreensão do texto escrito.

– Esta vivência também serviu de “gancho” para dois novos temas:

Alimentos e Trabalhando com Receitas.

2.5 Trabalhando com "LEITURA E VOCABULÁRIO"

O profissional que trabalha a Língua Portuguesa com surdos sabe da importância que tem a ampliação e fixação de vocabulário para o desenvolvimento da leitura e escrita dos mesmos. Sabe também que trabalhar com listas de palavras soltas, fora de um contexto, não produz bons resultados na aprendizagem de uma língua, então comumente as "palavras novas" são trabalhadas partindo-se de textos.

A sugestão colocada aqui é que tanto a aquisição quanto a fixação de vocabulário, e conseqüentemente o desenvolvimento na leitura, aconteçam também a partir de jogos e brincadeiras realizados com a criança. Aproveitar esses momentos prazerosos como situações de aprendizagem, podem contribuir muito para o desenvolvimento da criança nessa nova língua.

OBJETIVO

- Ampliar e fixar o conhecimento de palavras da Língua Portuguesa de forma lúdica.

MATERIAL

- Dependerá do jogo escolhido. Os materiais poderão ser adquiridos comercialmente ou confeccionados pelas crianças conforme a atividade a ser desenvolvida, observando-se características como apresentação visual e durabilidade.

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

a) Jogo de memória:

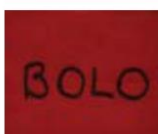
- Montar diferentes jogos de memória seja:

. sinal x gravura

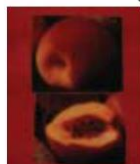


. sinal x palavra

. alfabeto manual x palavra



. gravura x palavra



- Utilizar vocabulário que esteja sendo trabalhado em aula (verbos, meios de transporte, países,...) para fixação, ou confeccioná-lo por classificação aleatoriamente (comidas, bebidas, vestuário, brinquedos, animais,...) para introdução de palavras novas;
- Trazer-los pronto ou confeccioná-los com os alunos;
- Aproveitando a brincadeira: durante a partida sempre que um par for encontrado o aluno, individualmente, ou o grupo terá que repetir a palavra em alfabeto manual.

No final do jogo cada criança registra no caderno os seus pares para desenhá-los depois ou formar frases escritas; o professor aproveita as palavras para atividades posteriores; ...

Ideias para ensinar português para alunos surdos

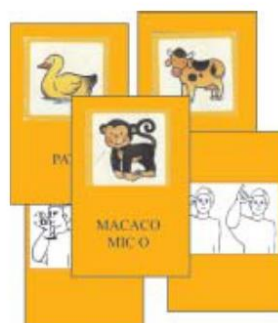
b) Baralho

- Montar um baralho de letras (português ou alfabeto manual) ou de sílabas com os alunos.
- Como jogar: metade das cartas são distribuídas e a outra metade fica no monte. A primeira carta do monte é virada e colocada na mesa. A criança, na sua vez, compra do monte ou da mesa, baixa as palavras que conseguir formar e descarta sempre uma carta no final da sua jogada. Vence o jogo aquele que terminar primeiro suas cartas ou quando acabarem as do monte.
- Cada letra ou sílaba do baralho pode ter uma pontuação, assim os alunos poderão somar seus pontos conforme as palavras que conseguirem formar, porém só ganharão os pontos se souberem o sinal correspondente;
- Aproveitando a brincadeira: no final de cada partida as palavras são registradas e no final da brincadeira pode ser montado um minidicionário com todo o vocabulário do jogo para ser aproveitado em outras atividades de português.



c) Jogo do Mico:

- Usar a idéia do jogo do mico e criar, junto com os alunos, um baralho sinal-palavra-figura para jogar em sala.
- Aproveitando a brincadeira: ao terminar o jogo cada criança deve fazer para os colegas, em alfabeto



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

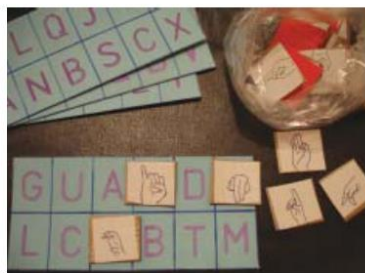
manual, todas as palavras dos seus pares, de preferência sem apoio visual, e registrá-las no caderno;

d) Forca:

- A brincadeira pode ser feita no quadro, em folhas, no caderno,...
- As letras vão sendo sugeridas em alfabeto manual e escritas em português até completar a palavra.
- Aproveitando a brincadeira: pode ser feita em grupo aonde o professor vai incluindo palavras novas para os alunos; pode ser feita em duplas onde os alunos tenham que escolher palavras que já conhecem; pode ser feita como competição entre equipes onde os alunos são estimulados a pensar em palavras mais difíceis ou maiores; em todas as formas as palavras devem ser listadas e aproveitadas em outras atividades de português.

e) Bingo:

- Montar diferentes jogos de bingo:
 - cartões com palavras e cartelas com sinais;
 - cartões com sinais e cartelas com palavras;
 - cartões com alfabeto manual e cartelas com letras ou palavras;
 - cartões com configuração de mão e cartelas com figura e palavra;
 - cartões com palavras e cartelas com figuras;
- Utilizar o vocabulário dos conteúdos de aula para fixação;
- Aproveitando a brincadeira: no fim de cada rodada todos terão que copiar as palavras marcadas na sua cartela.



Ideias para ensinar português para alunos surdos

Formarão frases ou pequenos textos em português com as palavras registradas.

Esta brincadeira também pode ser aproveitada para montar em conjunto situações problemas ou de interpretação escrita com os dados que obtiverem dela. Exemplo: As crianças brincaram com um bingo de animais. Ao final do jogo montaram um cartaz com a tabela abaixo e marcaram somente os animais que havia na sua cartela. Depois responderam as questões no caderno.

	cachorro	gato	sapo	pato
João	X	-	X	X
Maria	-	-	-	X
Ana	X	X	X	X
Carlos	-	-	-	-

1. Quantos colegas marcaram sapo?
2. Quem marcou pato?
3. Quem não marcou nada?
4. Quem venceu a rodada?
5. Que animais João marcou?
6. Maria e Ana tinham animais comuns? Quais?

f) Jogo de Corrida:

- Criar jogos de corrida de tabuleiro, com dados, onde para avançar o aluno tenha que dar respostas em português através do alfabeto manual;
- Podem ser confeccionados em cima de conteúdos que estejam sendo trabalhados, por exemplo: materiais de higiene, materiais de sala de aula, alimentos, animais, países, ...
- Aproveitando a brincadeira: montar um mural com fichas das palavras que apareceram no jogo.

Montar textos registrando a atividade.

g) Quebra-cabeças:

- Confeccionar quebra-cabeças ou aproveitar jogos já existentes;
- Os quebra-cabeças podem ser montados individualmente, em duplas ou em pequenos grupos, pela turma em conjunto, ou ainda como competição entre equipes;
- Aproveitando a brincadeira: após ser montado o quebra-cabeça pode ser bem explorado quanto aos elementos que aparecem nele (substantivos, verbos, adjetivos,...), primeiro através de conversação em língua de sinais e depois através de registro em Língua Portuguesa.



Podem ser feitas listagens em grupo ou separadamente verificando depois quem conseguiu levantar mais palavras em português.

Criar uma história em língua de sinais sobre o quadro montado e depois transcrevê-la para o português.

O que você vê?

[illegible]

Minha história:

[illegible]

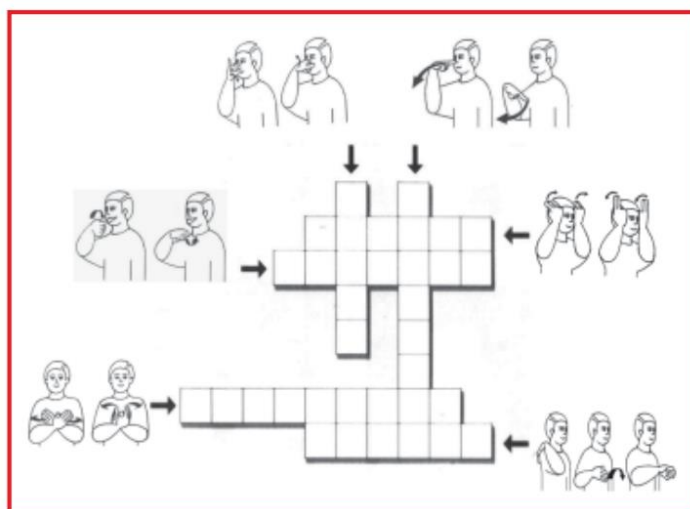
Ideias para ensinar português para alunos surdos

h) Palavras Cruzadas:

- Brincar com o jogo de palavras cruzadas, encontrado em lojas ou livrarias.

A criança tem que formar palavras e somar seus pontos conforme as letras utilizadas. Depois anotam todas as palavras que forem formadas na partida, para trabalhar posteriormente.

- Montar cruzadinhas (em português ou alfabeto manual) com vocabulário dos conteúdos de aula.
- Aproveitando a brincadeira: as crianças podem criar as cruzadinhas, com figuras, sinais ou frases que caracterizem ou conceituem as palavras escolhidas ou o professor cria as cruzadinhas com as palavras que os alunos tem mais dificuldade de fixar.



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

i) Adivinhações:

- Utilizar adivinhações já existentes ou criar novas conforme o que se esteja trabalhando.
- Aproveitando a brincadeira: lançar a adivinhação em língua de sinais para que os alunos respondam em sinais e em português; lançar a adivinhação de forma escrita para trabalhar a compreensão do português, reforçando as palavras novas.

j) Stop:

- Escolher em conjunto todos os itens que os alunos quiserem incluir no jogo (nomes de pessoas, cidades, alimentos, animais, vestuários, meios de transportes,...) ou o professor mesmo os escolherá conforme o objetivo que tiver traçado para esta atividade;
- Os itens escolhidos são colocados em sinais. As letras escolhidas para cada rodada podem ser confeccionadas em cartões com alfabeto manual e colocadas dentro de um saco. Uma é sorteada e cada criança terá que completar sua lista com palavras começadas por esta letra. O primeiro que completar toda a lista faz o sinal de PARE (stop) e todos param de escrever.

LETRAS				PONTOS

Idéias para ensinar português para alunos surdos

- Quanto à pontuação cada palavra não repetida pelos colegas vale 10 pontos e as palavras repetidas valem 5 pontos. Ao final de cada partida faz-se a contagem e ganha quem, no final do jogo, somar o maior número de pontos;
- Aproveitando a brincadeira: listar e trabalhar com todas as palavras colocadas no jogo; montar um varal com pequenos cartazes dos itens incluídos no jogo, onde são listadas as palavras desta e de outras partidas durante uma ou duas semanas; sortear entre os alunos as palavras de cada cartaz para que formem frases ou pequenos textos com as mesmas.

k) Mímicas:

- Confeccionar vários cartões com palavras em português que estejam sendo trabalhadas.
- Sortear os cartões entre os alunos que terão que ler a palavra, reconhecê-la, de preferência sem ajuda, e representá-la através de mímica para que os colegas descubram qual é.
- Aproveitando a brincadeira: a resposta não pode ser dada em sinal, precisa ser escrita no quadro pois o objetivo é o português.

As palavras ficam no quadro até o final das apresentações e depois são copiadas por todos sendo aproveitadas em outras atividades.

As apresentações dos alunos também podem ser registradas em forma de texto.

l) Sinais Relacionados:

- Esta é uma dinâmica que trabalha com vocabulário e foi apresentada nas formas oral e sinalizada num curso de formação de intérpretes. Aqui ela foi adaptada para a aprendizagem e ampliação de vocabulário escrito na língua portuguesa.
- Consiste em apresentar um sinal-tema (e se necessário conceituá-lo), escrevê-lo em português no quadro e pedir que as crianças dêem todos

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

os sinais que possam conhecer relacionados a este. Deve-se listar no quadro tudo o que elas derem para trabalhar posteriormente.

Exemplo 1: sinal-tema: festa de casamento

sinais-relacionados: noiva, noivo, padrinhos, bolo, igreja, véu, convidados, aliança, buquê, dança, presente,...

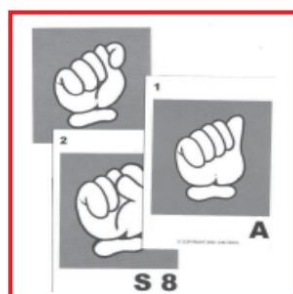
Exemplo 2: sinal-tema: futebol

sinais-relacionados: jogador, juiz, bola, apito, pênalti, cartões, bandeirinha, torcida, bandeira, gol, falta, ...

- Aproveitando a brincadeira: a lista de palavras resultante desta atividade pode ser trabalhada de diversas maneiras, dependendo do objetivo que o professor queira alcançar:
 - pode-se montar um jogo de memória ou um bingo se a necessidade for fixação deste vocabulário;
 - pode-se estimular as crianças a produzirem textos criativos fazendo uso destas palavras;
 - pode-se utilizá-las para trabalhar aspectos gramaticais da Língua Portuguesa;
 - pode-se desenvolver algum projeto a partir do tema lançado na brincadeira.

m) Baralho de Configuração de Mãos:

- Consiste em se ter um baralho com as configurações de mãos mais utilizadas na língua de sinais e usá-lo como base para explorar palavras em português.
- As cartas são embaralhadas e uma delas é escolhida e apresentada para o grupo; cada criança tem que lembrar um sinal com a con-



Idéias para ensinar português para alunos surdos

figuração de mão contida nesta carta, apresentá-lo e o professor escreve a palavra correspondente no quadro.

- Aproveitando a brincadeira: uma maneira de trabalhar com a fixação deste vocabulário é variar a atividade pedindo que a criança faça em alfabeto manual todas as palavras anteriores e só depois apresente a sua.

Pode-se utilizar as palavras aprendidas para produção textual.

Pode-se criar e registrar em conjunto frases ou histórias em que apareçam somente, ou predominantemente, a configuração de mão escolhida no baralho.

Exemplo: cf : “P” :

“O professor dela convidou umas pessoas para comer pizza.”

“Um político que visitou o Paraguai falou com o presidente e pediu paz para o povo.”

2.6 Trabalhando com “PRODUÇÃO ESCRITA”

OBJETIVO

- Proporcionar à criança o conhecimento e aprimoramento do uso da Língua Portuguesa escrita;
- Estimular, através de diferentes técnicas e recursos, a criatividade e a capacidade da criança de externar seus pensamentos de forma clara e objetiva.

MATERIAL

- Dependerá da atividade que irá desenvolver: gravuras, textos, gibis, revistas, jornais, jogos pedagógicos, brincadeiras e outros.

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

- Serão apresentadas várias sugestões para estimular a produção escrita:

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

a) Produção livre a partir de gravuras:

- Selecionar gravuras que possibilitem riqueza de conteúdo/informações.
- Explorar em língua de sinais tudo o que se observa na gravura: personagens, objetos, cenário, detalhes que chamem a atenção, ações ali identificadas, sentimentos ou emoções expressas na gravura,... Registrar no quadro todas as palavras ou expressões que surgirem ou forem solicitadas neste momento.
- Estimular o pensamento e criatividade das crianças para além do que se vê : O que aconteceu antes? O que se fará ou acontecerá depois? Com quem? Onde? E depois ainda?...
- Aproveitar a gravura para identificar e discutir temas trabalhados em aula.
- Criar histórias escritas individual ou coletivamente.
- Trabalhar posteriormente com o vocabulário novo posto no quadro e solicitado pelas crianças.

Exemplo 1:



Idéias para ensinar português para alunos surdos

Explorando a gravura:

- O que você vê?
- Quem você acha que são estas pessoas?
- Onde elas estão?
- O que pensa que estão fazendo?
- Será que são apenas amigos ou uma grande família?
- Porque estão parados ali?
- De onde eles vieram?
- E para onde irão? Fazer o que?
- E depois o que acha que vai acontecer?
- Para onde o menino e a menina estão indo?
- O que será que eles viram?
- Você já esteve num lugar assim?

Exemplo 2:

Depois de explorar uma gravura e ter como apoio as palavras no quadro, pedir que criem uma história sobre ela.



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos



Pinte só os **seres vivos** e invente uma história:



Escreva uma história bonita:

Idéias para ensinar português para alunos surdos

b) Produção a partir de histórias em sequência:

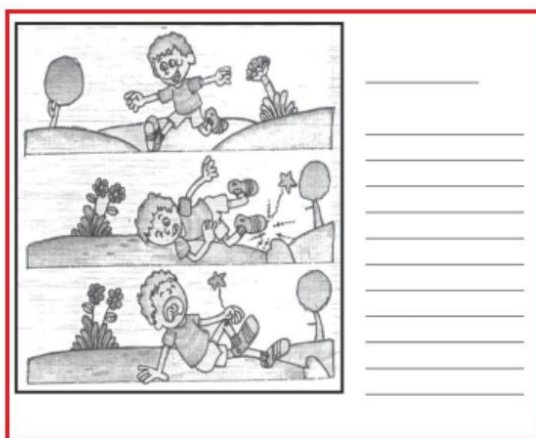
– Existem várias formas de se trabalhar com história em sequência: pode-se entregar a história já ordenada; pode-se entregar a história misturada para que as crianças organizem os fatos; pode-se entregar faltando alguma parte dela para que as crianças a completem (início, meio ou fim); ... No entanto em qualquer destas formas pode-se dar o apoio de vocabulário solicitado pela criança.

– Pode-se trabalhar produção a partir de histórias em sequência, utilizando também registros de atividades ou experiências de aula, criados pelas crianças em forma de tirinhas ou quadrinhos.

– Solicitar sempre que a criança conte a história em sinais para se observar se demonstrou compreensão e estruturação de pensamento.

Exemplo 1:

Observar a história em sequência com os fatos já ordenados, contá-la através da língua de sinais e depois redigi-la.



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

Exemplo 2:

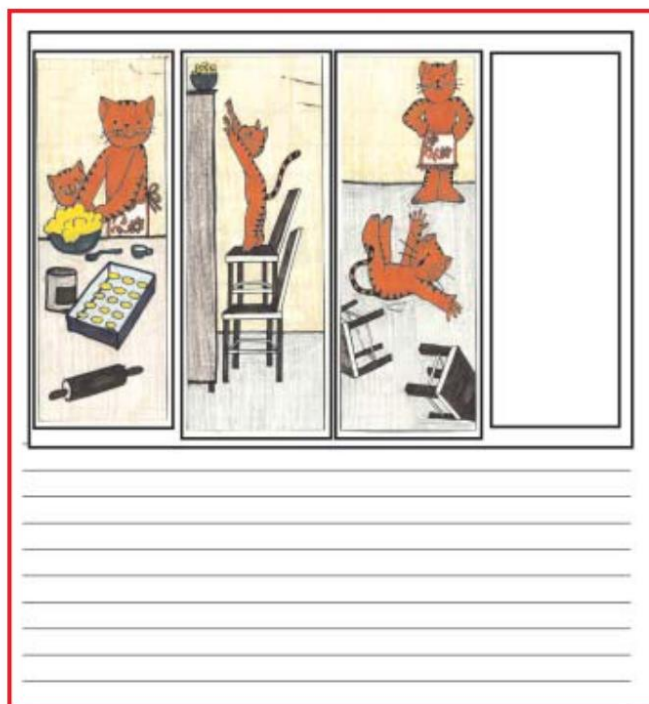
Organizar a sequência dos fatos da história como a criança a perceber, o que pode não ser a mesma ordem de acontecimentos que você esperava, desde que o raciocínio tenha sentido, por isso precisa contá-la em língua de sinais e só depois redigi-la.



Idéias para ensinar português para alunos surdos

Exemplo 3:

Criar (ou escolher) o início, meio ou final da história através de desenhos ou colagens, apresentar sua idéia ao grupo e depois redigi-la.



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

c) Produção a partir de roteiros dados:

- Selecionar uma gravura e montar um roteiro que auxilie a exploração da mesma;
- Deve-se ter o cuidado de incluir questões que permitam respostas de caráter subjetivo;
- O roteiro pode ser apresentado através de questionamentos escritos ou através da língua de sinais, dependendo dos objetivos traçados pelo professor;
- Depois de observada a gravura e discutidas as perguntas do roteiro, a história será organizada a partir das respostas dadas pela criança;
- O texto produzido pode ser redigido individual ou coletivamente;

Exemplo 1:



Observe a figura e complete a atividade abaixo:

1. Quem são estas crianças? Que nome você daria a elas?
2. O que a menina está fazendo? E os meninos?
3. Os meninos estão gostando da música? Por quê?
4. O que você acha que eles devem fazer?

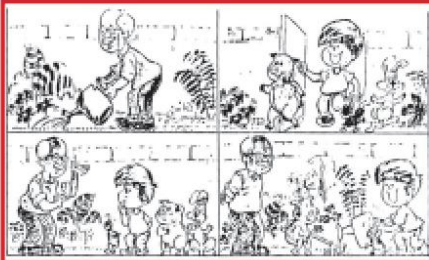
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Agora crie uma história com estas respostas.

Ideias para ensinar português para alunos surdos

Exemplo 2:

Observe com atenção as gravuras e depois responda:



1º quadro: a) Escreva o que o vovô está fazendo:
b) Invente um nome para ele:
c) Como o vovô é?

2º quadro: a) Quem chegou para ver o vovô?
b) Invente um nome para cada um deles:

3º quadro: a) O que você acha que vovô está falando para eles?
b) O que o coelhinho respondeu?
c) O que você acha que o menino está pensando?

4º quadro: a) Como terminou a história?

Exemplo 3:

Este menino gosta de assistir televisão. E você, também gosta? Observe a figura com atenção. Depois, dê respostas completas às perguntas:



Qual é o nome deste menino?.....
Onde o menino sentou?.....
O que ele ligou?.....
O que ele está assistindo?.....
Quem está ao seu lado?.....
O que o animal está fazendo?.....
O que você acha que o menino fez depois?.....

Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

d) Produção a partir de vocabulário trabalhado:

- Selecionar gravura que contemple uma diversidade grande de vocabulário ou que contemple vocabulários pertinentes ao tema que o professor se propôs a trabalhar;
- Permitir à criança explorar em língua de sinais todos os elementos apresentados na gravura, concretos e abstratos (objetos, ações, sentimentos, fenômenos da natureza,...);
- A criança lista o vocabulário já conhecido por ela; em seguida trabalha-se coletivamente este vocabulário e mais o vocabulário novo que lhe for apresentado;
- A partir da lista de palavras trabalhadas e tendo-a como apoio cada um cria sua história ao lado da gravura.

Exemplo 1: Vocabulário livre



Idéias para ensinar português para alunos surdos

Exemplo 2: Vocabulário dirigido



1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14.

Vocabulário:

1. _____ 6. _____
2. _____ 7. _____
3. _____ 8. _____
4. _____ 9. _____
5. _____ 10. _____
6. _____ 11. _____
7. _____ 12. _____
8. _____ 13. _____
9. _____ 14. _____

Verbo:

a) _____
b) _____
c) _____

História:

Exemplo 3: Vocabulário oferecido



festa - costura - vestido - agosto - Estela
sete anos - máquina de costura

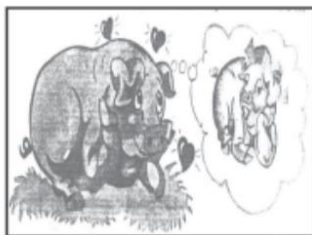
Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

e) Produção a partir de textos já iniciados:

- Explorar a gravura de apoio, se houver, e o texto já iniciado através de conversação em língua de sinais;
- Completar o texto, podendo ser desenvolvimento e conclusão ou somente conclusão. É muito importante que depois de escrito, o texto seja lido pela criança em sinais para que o professor possa interpretar com clareza esta produção, avaliar e, posteriormente, trabalhar todos os aspectos gramaticais que julgar necessário, considerando nível de produção escrita em que a mesma se encontra.

Exemplo 1:

Um dia, Pancho, o porquinho comilão perdeu a fome e ...



Exemplo 2:

O que poderá acontecer?
Observe a gravura e complete o diálogo entre os cachorros:



- Puxa, que osso grande, Chuchu!
- É. Ele estava enterrado no quintal.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

f) Produção a partir de textos lidos:

– Selecionar o texto de um livro, artigo de revista, notícia de jornal, ou outro e depois de bem trabalhado em língua de sinais aproveitá-lo para produção escrita:

- elaborar um resumo do texto;
- recriar o texto acrescentando idéias ou modificando seu final;
- transformar um texto em história em quadrinhos, reescrevendo-o de modo adequado.

g) Produção a partir de atividades lúdicas:

● Criar histórias individuais ou coletivas tendo como fonte alguma atividade desenvolvida pela criança ou pela turma;

● A atividade realizada é primeiramente discutida em língua de sinais e depois redigida;

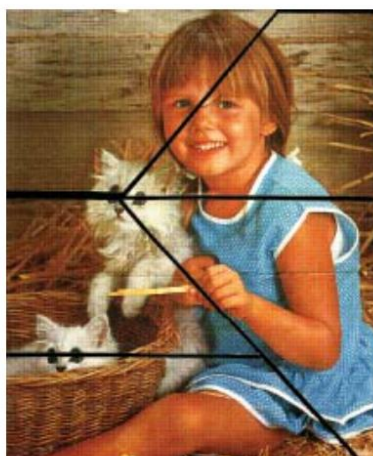
● Sugestões:

– Montagem de quebra-cabeças:

A gravura montada é observada pela criança e explorada em língua de sinais junto com o professor;

Ela é incentivada a extrapolar o que vê – a imaginar o que pode ter acontecido antes e depois do que está observando;

Só então cria uma história e a escreve.



Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos

● Jogo de memória:

Terminada a partida pode-se registrar o desenvolvimento do jogo em si ou cada criança pode montar frases ou pequenos textos com os pares que conseguiu ganhar.

Exemplo: “Eu ganhei o jogo. Encontrei o limão, a melancia, a uva e o abacaxi.”

As frases também são trabalhadas em sinais.



● Jogos com baralho:

Após o jogo, e depois de comentá-lo em língua de sinais, pode-se escrever sobre a brincadeira. Exemplo:

“Hoje nós jogamos canastra. Aprendemos a fazer trincas e seqüências. A Ana ganhou duas partidas.”

Pode-se também elaborar situações matemáticas escritas com dados obtidos das jogadas. Exemplo:

“Márcia fez 650 pontos na canastra e Luís fez 280. Qual a diferença de pontos entre os dois?”



Idéias para ensinar português para alunos surdos

● Brincadeira da forca:

Pode-se listar as palavras ou frases desta atividade para usá-las na produção de texto, ou apenas para trabalhá-las posteriormente. Exemplo: “Hoje nós brincamos de forca. Ana e João não descobriram a palavra e foram enforcados. Aprendemos três palavras novas: temporal, aluguel e emprestar.”



● Brincadeiras de pátio (de roda, esconde-esconde, pega-pega, pular corda, pular elástico, futebol, caçador,...):

Qualquer brincadeira pode ser registrada percebendo e descrevendo todos os detalhes como: quem participou, onde foi realizada, quem venceu, quem perdeu, houve confusão ou não, gostaram ou não, foi tranquila, foi cansativa, querem repetir ou não...



● Atividades de expressão artística:

Dramatizações feitas pela turma, peças teatrais assistidas por ela, trabalhos artesanais elaborados individualmente ou em grupo podem ser registrados em forma de texto ou história em sequência. É interessante que a criança possa externar também o seu sentimento com relação à atividade desenvolvida.



Capítulo 3

Recursos Didáticos

São inúmeros os recursos didáticos que podem ser utilizados na educação de surdos. O aspecto que faz a diferença é, sem dúvida, a criatividade do professor. Muitos recursos surgem no dia-a-dia, quando o professor se vê diante de uma situação em que se faz necessário algum apoio material para que consiga alcançar, de forma eficaz, a compreensão da criança, ou para que a mesma consiga acessar o conhecimento de forma plena. Muitos destes recursos não estão aí, prontos para serem adquiridos, precisam ser confeccionados, precisam ser criados. É bastante comum encontrar professores da área angustiados com esta “falta de material” e, justamente por isso, é tão importante a troca de idéias entre os profissionais, o registro e a divulgação destes recursos, seja em encontros pedagógicos, seja via internet ou através de manuais ou livros, como este que está em suas mãos neste momento.

O objetivo aqui não é esgotar este assunto pois, como foi dito acima, cada situação de aula exigirá um material diferente e cada profissional precisará explorar sua própria iniciativa, criatividade e habilidades para “inventar” o recurso adequado à sua realidade naquele determinado momento. O que se pretende é repartir algumas idéias de materiais já utilizados no trabalho com surdos (alguns também utilizados com ouvintes) e com bons resultados no ensino do Português.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

Serão apresentados a seguir alguns recursos, com a descrição dos mesmos e algumas sugestões de como aproveitá-los para o ensino da Língua Portuguesa:

a) FICHÁRIO

Descrição do material

- Consiste em uma caixa repleta de fichas padronizadas, com figura e palavra, de tudo o que se possa imaginar, que pode ser utilizada em qualquer momento de aula, ou de conversa, ou de brincadeira, com o intuito de mostrar à criança “o nome das coisas” em português ou, ao contrário, o que determinada palavra representa.



- Caixa: não deve ser muito pequena para que, ao longo do trabalho, novas fichas possam ser acrescentadas. Sugestão: 50cm X 25cm. Deve ser de material resistente pois será manuseada com frequência.
- Fichas: confeccionadas em papel cartão ou folhas de desenho, brancas, com tamanho mínimo de 20cm X 15cm. Se possível que sejam plastificadas. É claro que estas sugestões são para que se torne um material

Recursos didáticos

durável e permanente mas, na impossibilidade de confeccioná-lo desta forma, usa-se o material que tiver disponível.

- Figuras: devem ser escolhidas figuras claras, bem nítidas e não muito pequenas, devem ser também o mais próximo possível da realidade, portanto figuras recortadas de revistas, jornais, fotos,... devendo-se evitar o desenho. Também precisam ser figuras “limpas”, que não apresentem elementos que possam desviar ou confundir a atenção, por exemplo: ficha de cavalo – pode ter mais de um cavalo, de diferentes raças e tamanhos, porém sem pessoas montadas ou outros animais próximos (pássaros, borboletas,...).
- Palavras: podem ser colocadas na ficha de formas diferentes: escrita só com letra bastão ou escrita com letra bastão e cursiva; escrita abaixo da figura, escrita atrás da ficha ou escrita num cartão à parte colocado junto com a ela, possibilitando assim utilizar a ficha em atividades que não exijam o apoio escrito.
- As fichas podem ser organizadas na caixa por ordem alfabética ou por classificação (alimento, vestuário, lugares, profissões, partes do corpo,...)
- O fichário pode ser utilizado em diversos trabalhos e situações, portanto deve estar num local de fácil acesso como numa estante, ou sobre a mesa do professor. As crianças também podem e devem manuseá-lo livremente, sendo assim estimuladas a desenvolver o hábito de, por iniciativa própria, buscar e ampliar seu conhecimento da língua portuguesa.

Sugestões de uso:

- Apresentar palavras novas;
- Relacionar sinais feitos pela criança à figura ou palavra correspondente, quando haja dúvida ou dificuldade de compreensão neste sentido;
- Brincar com o fichário, por exemplo: procurar figuras que comecem com a letra sugerida pelo professor ou pelo colega em alfabeto manual; organizar figuras conforme sejam escritas (por ordem alfabética, ou por quantidade de letras ou sílabas, ou que comecem com a mesma letra,

Idéias para ensinar português para alunos surdos

ou que usem a mesma configuração de mão...); organizar figuras por classes de palavras, onde você mostra, por exemplo, um cartão escrito BRINQUEDOS e as crianças têm que escolher entre várias fichas só as que fazem parte deste conjunto; escolher uma figura e ter que representá-la somente utilizando o corpo através de postura, expressão facial ou mímica;...

- Fixar vocabulários: mostrar uma palavra para procurar a figura correspondente, ou mostrar a figura para escrever a palavra
- Escolher 2 ou 3 fichas para a criança escrever algo utilizando todas elas. Exemplo: “bola-casa-menina” – “A menina tem uma bola em casa.”

b) DICIONÁRIO LIBRAS/PORTUGUÊS

Descrição do material:

- São dicionários bilíngües, imprescindíveis nas escolas e salas onde haja trabalho de educação de surdos. Há, no comércio, alguns dicionários que podem ser adquiridos e existem também apostilas montadas de acordo com as necessidades e usos de cada região. Mas lembre-se!!! A confecção deste tipo de material precisa ter a participação e revisão de um grupo de surdos da região, fluente em língua de sinais.
- É um recurso que deve ser consultado sempre que necessário.

Sugestões de uso:

- O dicionário deve ser usado pelo professor tanto no preparo quanto no desenvolvimento das aulas sempre que houver dúvida, que esquecer ou que não souber determinado sinal, para não incorrer no erro de inventar um sinal para suprir a necessidade daquele instante. As crianças também podem recorrer ao dicionário para pesquisar as palavras que não conhecem.
- Usá-lo como recurso para copiar sinais para a confecção de jogos, fichas e exercício de fixação.

Recursos didáticos

c) Dicionário Configuração de Mãos/Português

Descrição do material:

- Este é um recurso que pode ser montado com a criança no decorrer das aulas, com o objetivo de incentivá-la a buscar sozinha as palavras que lhe faltam para sua produção escrita.
- Crianças ouvintes elaboram este dicionário a partir da primeira letra da palavra, organizando-o em ordem alfabética. É aquele caderno, cujo número de páginas é dividido e onde as letras do alfabeto são colocadas na beirada das páginas, então cada palavra nova é acrescentada e junto a ela é colada ou desenhada a figura correspondente. Só que para a criança ouvinte ter autonomia nas suas buscas a este dicionário, ela faz relação com o som das palavras, observe o exemplo:

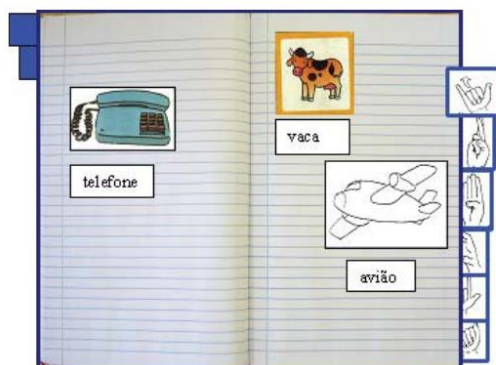
Criança: – Professora, como se escreve “árvore”?
Prof.: – Árvore? Ah! Você já tem no dicionário. Onde você acha que está escrita esta palavrinha? Com que letra ela começa?
Criança: – Árvore...ar... a... Já sei, começa com A.
Prof.: – Isso mesmo! Então encontre você mesma.

Vários professores utilizam este recurso com a criança surda mas, é claro, isto não acontece da mesma forma. O surdo fará o sinal do que pretende escrever, por exemplo “sinal de avião”. Não há no sinal nenhuma relação com a letra inicial da palavra portanto, a menos que o professor lhe mostre a letra “A”, ele não terá como procurar sozinho neste dicionário, então se perde o objetivo que é estimular sua autonomia para escrever.

A idéia apresentada aqui é a adaptação deste modelo de dicionário onde a base da procura não seja a letra, mas a configuração de mão. A partir da configuração a criança encontrará a página e aí sim a figura ou sinal com o nome escrito abaixo.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

Modelo:



Sugestões de uso:

- Acrescentar semanalmente no caderno as palavras novas trabalhadas em aula. A sugestão é que se reserve as sextas-feiras para revisão de vocabulário e acréscimo do mesmo no dicionário, sendo que a criança o leva para casa para procurar e colar as gravuras correspondentes no final de semana. Esta atividade deve ser realizada pela criança com o apoio ou orientação do professor ou dos pais;
- Será utilizado sempre que a criança não saiba como escrever determinada palavra;
- Serve de apoio em qualquer atividade tanto nas horas de leitura e produção textual quanto nas horas de atividades lúdicas.

d) CAIXA DE GRAVURAS

Descrição do material:

- Consiste numa caixa contendo inúmeras gravuras, ricas em informações, visualmente atrativas, que serão utilizadas de diversas formas com o objetivo de desenvolver e explorar o pensamento e a criatividade da criança e serão de grande auxílio para estimular a sua produção escrita.

Recursos didáticos



- Caixa: de tamanho igual ou maior que uma caixa de camisa, com tampa, identificada e bem decorada, de material resistente.
- Gravuras: diferente das gravuras para o fichário, estas devem ser escolhidas de forma a apresentarem riqueza de informações, que representem acontecimentos, situações, com um ou vários personagens, lugares, paisagens, etc. Devem ter no mínimo o tamanho de uma folha A4, para que possam ser bem visualizadas também em trabalhos de grupo, e coladas em papéis mais firmes (cartolina, cartão,...) pois terão maior durabilidade.

Sugestões de uso:

- Explorar elementos da gravura de forma sinalizada e escrita;
- Criar frases ou textos sobre a mesma;
- Imaginar o que teria acontecido antes e depois do que é visto;
- Brincar com as gravuras: escolher e mostrar 3 gravuras diferentes, depois contar uma história em língua de sinais ou escrever uma no quadro, para que a criança indique a qual delas a história se refere; espalhar na

Idéias para ensinar português para alunos surdos

mesa algumas gravuras viradas para baixo, para que a criança escolha uma e invente uma história sobre ela, que pode ser registrada depois; as crianças montam um teatro a partir de uma gravura escolhida aleatoriamente, apresentam e depois trabalham em conjunto o registro da experiência em diferentes tipos de texto;...

- Trabalhar com interpretação escrita a partir das gravuras. Exemplo: Quem você vê? O que está fazendo? O que acha que aconteceu antes deste momento? Você gostaria de fazer o mesmo? De que cor é...? Quantos tem nesta gravura? O que fará depois?...
- Podem ser utilizadas no dia de atividades de mesas diversificadas;
- Aproveitá-las em outros conteúdos curriculares.

e) CAIXA DE VERBOS

Descrição do material:

- Este é um recurso bastante útil no início do trabalho com produção textual, auxiliando a criança a expressar com mais clareza e definição o seu pensamento na forma escrita. Muitas vezes na conversação (em língua de sinais) o verbo é omitido ou está incorporado noutro sinal, então quando a criança passa para o papel o seu pensamento o verbo não aparece.

Imagine esta conversa em sinais entre o professor e uma criança surda:

- Onde você foi sábado?
 - Eu casa vovó.
 - O que você fez lá?
 - Eu bicicleta.

Na primeira resposta o verbo “ir” foi omitido e na segunda o verbo “andar” estava incorporado ao sinal bicicleta, e isto é muito comum de encontrarmos na escrita de surdos que estão começando a se alfabetizar. Por isso este recurso pode ser bem explorado, tanto para conhecimento dos verbos quanto para esclarecer o uso adequado dos mesmos.

Recursos didáticos



- Caixa: do tamanho de uma caixa de camisa já é suficiente, melhor se for de material mais resistente; com tampa e identificada para que as crianças também possam recorrer sozinhas a ela, se necessário.
- Verbos: recortar gravuras bem visíveis de diferentes ações, colando-as separadamente em folhas tamanho A4 ou ofício, com o verbo escrito bem abaixo para que a palavra possa ser dobrada para trás em algumas atividades. Não usar a mesma gravura para verbos diferentes para não confundir a criança ao utilizá-la, escolha então o verbo melhor caracterizado na figura, por exemplo: você tem uma figura em que aparece uma pessoa sorrindo abrindo uma porta; que verbo parece destacar-se mais – “sorrir” ou “abrir”? Escolha apenas um para montar a folha.

Sugestões de uso:

- Brincar com mímica: a criança tem que pegar um verbo qualquer na caixa e representa-lo, sem usar o sinal do mesmo, para que os demais descubram qual foi o verbo apresentado. Se já o conhecem podem escrevê-lo no quadro ou o professor pode ensiná-lo;

Idéias para ensinar português para alunos surdos

- Espalhar várias folhas da caixa na mesa, ou no chão, viradas para baixo (o professor pode escolher aqueles verbos que sinta necessidade de trabalhar com a criança ou com a turma) e cada um na sua vez terá que escolher uma destas folhas, formar uma frase com o verbo escolhido e registrá-la, junto à dos colegas, numa folha de cartolina. Depois de todas as frases prontas pode-se desenvolver diversas atividades:
 - destacar os verbos com canetas coloridas;
 - recortar as frases, distribuí-las entre o grupo – de forma que cada um não pegue a sua própria frase – e pedir que façam um desenho correspondente a ela;
 - usar as frases como base para a montagem de textos, individuais ou em grupo;
 - reescrever as frases em outros tempos verbais;
 - recortar todos os verbos colocando-os em outras frases e trabalhar com verdades e mentiras ou com os “absurdos” (ex: “A menina abre a casa.” e “A menina come a casa.” ou ainda “A menina abraça a casa.”);
- Para fixação da escrita dos verbos pode-se brincar com competição entre duplas ou equipes, onde um grupo apresenta ao outro um verbo já trabalhado e este tem que fazê-lo em alfabeto manual;
- Dar à criança 3 ou 4 verbos para que ela escreva uma pequena história em que todos apareçam;
- Deixar que as crianças utilizem a caixa como um mini-dicionário quando estiverem escrevendo e não recordarem a forma escrita da ação pensada.

f) CAIXA DE ALFABETO LIBRAS E PORTUGUÊS

Descrição do material:

- Consiste em adquirir ou confeccionar com as crianças vários conjuntos de alfabetos tanto em língua de sinais quanto em português para utilizá-los em diferentes momentos de aprendizagem.

Recursos didáticos

- Podem ser feitos em pequenos cartões de 2cm x 2cm, coloridos ou não, e plastificados.



Sugestões de uso:

- O professor monta palavras em alfabeto manual para a criança monta-la abaixo em português;
- Fazer pareamento de letras com os dois alfabetos;
- Brincar de palavras cruzadas com o alfabeto em português;
- Montar palavras e trocar letras para formar palavras diferentes;
- Brincar com as letras num saco, onde uma criança tira uma letra para que as demais apresentem sinais de objetos cujos nomes em português comecem ou terminem com a letra escolhida;
- Brincar de formação de frases onde todas as palavras comecem com a letra sorteada. Exemplo: “C” – “Carlos comeu chocolate com coco.”
- Montar bingo utilizando este recurso: figuras e letras, palavras e letras,...

g) CAIXA COM HISTÓRIAS EM SEQUÊNCIA

Descrição do material:

- Uma caixa com inúmeras histórias em sequência, tendo o cuidado de ter histórias com diferentes números de cenas.
- Recortar os quadros das histórias e colá-los em papel cartão, separando cada conjunto em saquinhos ou com cliques.



Sugestões de uso:

- Pode ser utilizada para formação de frases ou textos;
- Pode ser utilizada nas atividades de mesas diversificadas;
- Pode ser utilizada para estimular o pensamento e a criatividade: inventar finais diferentes, imaginar como a história continuaria, apresentar somente os primeiros quadros e discutir com a criança as hipóteses de término da mesma,...
- Montar livrinhos de história para a mini-biblioteca da sala.

h) CALENDÁRIOS

Descrição do material:

- O calendário é um recurso utilizado nas escolas, principalmente nas séries iniciais, com o objetivo de auxiliar a criança no desenvolvimento de noção temporal.

Recursos didáticos

- Serão apresentadas aqui 2 sugestões de trabalho com calendário adaptados à educação de surdos:

1) Calendário anual:

- Este calendário deve ser montado em tamanho bem visível, com peças grandes que possam ser manuseadas pelas crianças, deve ser de material durável (EVA com velcro, feltro, imantado,...) e ficará fixado numa parede da sala para ser trabalhado em grupo diariamente;
- As peças confeccionadas deverão ter a palavra e o sinal correspondente, sendo uma peça para cada mês, uma para cada dia da semana, uma para cada dia do mês (número), e uma para o ano corrente.
- Todas as peças podem ficar guardadas em caixinhas próximas ao calendário para serem retiradas somente quando em uso. Porém o ideal, bem no início deste trabalho, seria que estivessem expostas nas laterais do próprio calendário, na sequência correta, para que a criança tenha uma noção completa do ano e possa estar sempre visualizando o que vem antes e o que vem depois, quanto tempo falta e quanto já passou de um determinado momento.
- No centro do calendário ficam as informações que devem ser trabalhadas e trocadas diariamente. Pode ter apenas palavras e sinais significativos ou pode ter frases, por exemplo:

| | |
|----------------|------------------|
| ANO: | Estamos no ano: |
| MÊS: | Este é o mês de: |
| DIA: | Hoje é dia: |
| DIA DA SEMANA: | Hoje é: |

- Mesmo podendo explorar uma visão do ano todo, este modelo de calendário é mais útil quando a dificuldade maior da criança está na noção de tempo imediata – o hoje, o ontem e o amanhã. Por isso a cada troca de peças sugere-se que se desenvolva uma boa conversa sobre os fatos que aconteceram no dia anterior e o que sabe ou espera que acon-

Idéias para ensinar português para alunos surdos

teça no dia seguinte. À medida que a criança demonstre que já consegue organizar-se e expressar-se bem nesse tempo mais próximo a ela, é importante que o apoio visual dos dias do mês e dos dias da semana (fixado nas laterais) seja tirado e colocado nas caixinhas, como citado anteriormente, estimulando assim a criança a fazer essa troca, essa descoberta diária mentalmente... até que este recurso não seja mais necessário.

2) Calendário mensal com relatório:

- Este modelo pode ser feito em tamanho grande para ser colocado num cavalete e ser preenchido coletivamente ou ser feito em tamanho pequeno para ser colado no caderno e ser preenchido individualmente;
- Pode ser preenchido somente com números, os dias do mês, ou pode ser preenchido com o estado do tempo e as atividades mais marcantes de cada dia.
- Deve ser preenchido e explorado dia a dia.
- As folhas vão sendo acrescentadas sempre no início de cada mês, quando deve ser desenvolvida uma conversação em língua de sinais tanto sobre o mês que está começando quanto o que terminou.



Recursos didáticos

- Depois se faz o relatório mensal, por escrito, em forma de texto a partir da conversação ou em forma de questionário a partir de um roteiro de perguntas formuladas pelo professor.

RELATÓRIO DO MÊS:.....

Quantos dias tiveram este mês?.....

Quantos dias tiveram sol?.....

Quantos dias tiveram chuva?.....

Quantos dias tiveram aula?.....

Quantos dias ficaram em casa?.....

Quem faltou à aula neste mês?.....

Alguém fez aniversário neste mês? Quem?

.....

Quantos dias você não desenhou nada?.....

Que data comemorativa teve neste mês?

.....

Desenhe o que você mais gostou de fazer nas aulas deste mês:

i) DIÁRIO COLETIVO

Descrição do material:

- O diário pessoal é um bom recurso nas mãos da criança para incentivá-la a expressar seus sentimentos e pensamentos. Também é um bom estímulo para o desenvolvimento de sua produção escrita. Cada criança pode ter seu próprio caderno e deve ser orientada quanto à forma de fazer os registros diários.
- A sugestão colocada aqui é que o mesmo material e uso que se faz do diário individual se faça com um diário coletivo, onde todo o grupo participa nas anotações feitas nele.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

Sugestões de uso:

- Há apenas um diário para o grupo todo;
- A cada dia uma criança leva o diário para casa ao final da aula para ser preenchido;
- O professor orienta seus alunos no sentido de fazerem registros do que aconteceu em aula, dos assuntos estudados, ou daquilo que mais lhe chamou a atenção;
- No dia seguinte o registro é apresentado à turma em língua de sinais, e o diário é passado a outro colega;
- As anotações diárias podem ser aproveitadas como texto para o trabalho de língua portuguesa.

j) CARTAZ DE ANIVERSÁRIO

Descrição do material:

- Um cartaz que apresente todas as datas de aniversário das pessoas que participam do grupo. Todos podem estar identificados no cartaz com o seu sinal e data correspondente;

Sugestão de uso:

- O cartaz pode ser aproveitado para trabalhar noção temporal através de questionamentos sobre a proximidade ou não de um aniversário, quantos dias ou meses faltam para o aniversário de alguém, ou para comparar datas de nascimento entre as crianças, trabalhando com elas quem nasceu antes e depois, quem é mais novo e mais velho,...
- Todo este trabalho de questionamento deve partir de conversação em língua de sinais, mas pode ser aproveitado também para registro escrito;
- Outra sugestão é que no dia do aniversário se faça uma linha do tempo do aniversariante, seja com fotos, desenho ou escrita, levantando detalhes de nascimento, família, amigos, escolas e acontecimentos importantes na sua vida.

Recursos didáticos

- Utilizar os dados do cartaz para trabalhar com problemas e sentenças matemáticas. Exemplos:

1. Nós estamos no mês de março e Ângela faz aniversário em novembro. Quantos meses faltam?
2. André tem 10 anos e João tem 12. Quem é o mais velho?
3. Nós estamos em 2006 e Lídia fez 10 anos. Em que ano ela nasceu?
4. Quem faz aniversário daqui a 4 meses?

I) MURAL LIBRAS/PORTUGUÊS

Descrição do material:

- Consiste em separar um espaço na sala para montar um mural, preferencialmente próximo ao quadro ou numa parede facilmente visualizada por todos. O mural pode ser de cortiça, de feltro, de ráfia, de isopor ou de compensado; não deve ser de papel ou cartolina para que seja resistente a troca de fichas ao longo do ano.



Idéias para ensinar português para alunos surdos

- Este é um recurso para se ter na sala e utilizá-lo durante todo o ano, com o objetivo de ajudar a criança a fixar palavras ou expressões em português até que possa utilizá-las sem apoio visual. Serve também para professores que não dominam a LIBRAS ou quando se tratar de sinais novos para eles.
- Neste mural serão afixados cartões ou fichas de palavras ou expressões que estiverem sendo trabalhadas em aula. As fichas devem mostrar sinal-figura-palavra, ou sinal-palavra, ou figura-palavra. Também podem ser utilizados os cartões do fichário da sala.
- As fichas do mural devem ser trocadas periodicamente, sempre que se introduz novo tema ou conteúdo ou assim que o professor perceba que as crianças já têm condições de usar as palavras sem apoio visual.
- No início da alfabetização pode-se ter um mural fixo, à parte, com as ordens mais comuns da rotina escolar, junto com o respectivo sinal ou desenho, para que as crianças acostumem com as mesmas. Ex: pinta, recorta, sublinha, copia, desenha, escreve, cola, pega o caderno, guarda o material, ...

m) BIBLIOTECA DA TURMINHA OU CANTO DA LEITURA

Descrição do espaço:

- Este deve ser um espaço aconchegante e atraente na sala de aula, pois tem como função estimular na criança o gosto pela leitura. Aconchegante e atraente não significa necessariamente um espaço que exija uma organização dispendiosa, mas sim criativa.
- É interessante que fique num canto da sala, que não tire a atenção de crianças que estejam fazendo outras atividades, onde se possa sentar



Recursos didáticos

no chão sobre um tapete, ou uma colcha, com algumas almofadas.

- Deve ter um lugar para colocar os livros que pode ser uma estante, ou uma prateleira fixada na parede ou apenas uma caixa grande bem decorada.
- Os livros podem ser adquiridos pela escola ou conseguidos por doação numa campanha promovida pela própria turma, também pode ter livros confeccionados pelas crianças em grupo ou individualmente. Os livros devem variar em conteúdo e forma: contos de fadas, suspense e ação, poesias, gibis, revistas, jornais, livros com e sem ilustrações,...
- Este espaço pode ser aproveitado para momentos de contação de histórias em língua de sinais e para momentos de leitura individualizada, nos tempos livres das crianças.



Lembre-se: Estimular o gosto pela leitura é fundamental para que a criança surda se interesse e se desenvolva melhor no conhecimento e no uso da Língua Portuguesa!

Referências

- BELLUGI & KLIMA, E. The Roots of Language in the Sign Talk of the Deaf. *Psychology Today*. 1972.
- BROCHADO, S. M. D. A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, UNESP, São Paulo, 2003.
- CAPOVILLA, F. C. & RAPHAEL, W. D. Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da língua de sinais brasileira. São Paulo, SP: EDUSP. 2001.
- CHOMSKY, N. Knowledge of Language. Praeger. New York. 1986.
- CHOMSKY, N. The Minimalist Program. MIT Press. 1995.
- CHOMSKY, N. Bare Phrase Structure. In WEBELHUTH, G. Government and Binding and the Minimalist Program. Blackwell. Oxford & Cambridge USA. 1995a. 383-440.
- CUMMINS, J. Language, power and pedagogy: bilingual children in the cross-fire. Clevedon: Multilingual Matters. 2000.
- ELLIS, Rod. Second Language Acquisition and Language Pedagogy. Multilingual Matters Ltd. Clevedon. Philadelphia. Adelaide. 1993.
- FERREIRA BRITO, L. Por uma Gramática das Línguas de Sinais. Tempo Brasileiro. UFRJ. Rio de Janeiro. 1995.
- FERREIRA BRITO, L. Comparação de Aspectos Lingüísticos da LSCB e do português. Conferência apresentada no II Encontro Nacional de Pais e Amigos de Surdos. Porto Alegre. 27 a 29 de novembro de 1986.
- FERREIRA BRITO, L. Integração Social & Educação de Surdos. Babel Editora. RJ. 1993.
- KARNOPP, L. B. Aquisição do parâmetro configuração de mão dos sinais da LIBRAS: estudo sobre quatro crianças surdas filhas de pais surdos. Dissertação de Mestrado. Instituto de Letras e Artes. PUCRS. Porto Alegre. 1994.
- KARNOPP, L. B. Língua de Sinais e Língua Portuguesa: em busca de um diálogo. In LODI, A. C. B. & Harrison, K. M. P. & TESKE, O. (orgs). Letramento e minorias. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

Referências

- LILLO-MARTIN, D. C. Parameter setting: evidence from use, acquisition, and breakdown in American Sign Language. Doctoral Dissertation. University of California, San Diego. University Microfilms International, Ann Arbor, Michigan. 1986.
- LOEW, Ruth C. Roles and reference in American Sign Language: a development perspective. Doctoral Thesis. University of Minnesota. 1984.
- LYONS, J. Linguagem e Lingüística: uma introdução. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- MEIER, R. A cross-linguistic perspective on the acquisition of inflection morphology in American Sign Language. University of California, San Diego and The Salk Institute for Biological Studies. April. 1980.
- PETITTO, L. On the Autonomy of Language and Gesture: Evidence from the Acquisition of Personal Pronouns in American Sign Language. In Cognition. Elsevier Science Publisher B.V. vol. 27. 1987. (1-52).
- PERLIN, G. & QUADROS, R. M. Educação de Surdos em Escola Inclusiva? N Revista Espaço. 1997.
- PERLIN, G. Identidades Surdas. Em Skliar, Carlos (org.) A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Editora Mediação. Porto Alegre. 1998.
- PERLIN, G. Identidade Surda e Currículo. Em Surdez - Processos Educativos e Subjetividade. Cristina Broglia Feitosa Lacerda e Maria Cecília Rafael de Góes (org.) Lovise. São Paulo. 2000.
- PAUL, P. V. (1998) Literacy and Deafness. Allyn & Beacon.
- QUADROS, R. M. de. As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na LIBRAS e reflexos no processo de aquisição. Dissertação de Mestrado. PUCRS. Porto Alegre. 1995.
- QUADROS, R. M. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Artes Médicas. Porto Alegre. 1997.
- QUADROS, R. M. O contexto escolar do aluno surdo e o papel das línguas. Na Revista Espaço. 1998.
- QUADROS, R. M. Phrase Strucutre of Brazilian Sign Language. Tese de doutorado. PUCRS. 1999.

Idéias para ensinar português para alunos surdos

- QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos. Art Med. 2004.
- SIPLE, P. Understanding Language Through Sign Language Research. Academic 1 Press. New York. San Francisco. London. 1978.
- SKLIAR, C. La educación de los sordos – Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendonza: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo (EDIUNC). 1997a.
- SKLIAR, C. A reestruturação curricular e as políticas educacionais para as diferenças: o caso dos surdos. In: L.H. da Silva; J.C. de Azevedo; E.S. dos Santos (orgs.) Identidade social e a construção do conhecimento. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre/ Secretaria Municipal de Educação, pp. 242-281. 1997b.
- SKLIAR, C. (org.) A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Editora Mediação. Porto Alegre. 1998.
- SILVA, T. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais Petrópolis. RJ: Vozes, 2000
- SKUTNABB-KANGAS, T. Linguistics Human Rights. A prerequisite for bilingualism. In Bilingualism in deaf education. Ahlgren & Hyltenstam (eds.) Hamburg: Signum-Verl. 1994. (139-160)
- SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros 1998 – Autêntica: Ceale.
- SOUZA, R. M. Que palavra te falta? São Paulo: Editora Martins Fontes. 1998.
- SOUZA, R. M. Práticas alfabetizadoras e subjetividade. Em Surdez – Processos Educativos e Subjetividade. Cristina Broglia Feitosa Lacerda e Maria Cecília Rafael de Góes (org.) Lovise. São Paulo. 2000.
- STOKOE, William C.; CASTERLINE, Dorothy C. & CRONEBERG, Carl G. A dictionary of American Sign language on Linguistic principles. New Edition. Listok Press. 1976.
- TOLCHINSKY, L. & LEVIN, I. O desenvolvimento da escrita em crianças israelenses pré-escolares. In Os processos de leitura e escrita. Ferreiro, E. & Palacio, M. G. Artes Médicas. Porto Alegre. 1987.



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS

Documento Digitalizado Público

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC Versão Final

Assunto: Trabalho de Conclusão de Curso - TCC Versão Final

Assinado por: Matheus Souza

Tipo do Documento: Documentos

Situação: Finalizado

Nível de Acesso: Público

Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Matheus Pereira de Souza, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 10/08/2022 19:05:23.

Este documento foi armazenado no SUAP em 10/08/2022. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 318014

Código de Autenticação: f307bae0d1

