

## 2

## Descrição, aplicação e análise do Instrumento de Avaliação da Língua de Sinais resultados de um estudo experimental

**Objetivo:** Discutir a questão da avaliação da linguagem em crianças surdas, apresentando o Instrumento de Avaliação da Língua de Sinais (IALS) para surdos, que avalia aspectos da linguagem compreensiva e expressiva em crianças surdas a partir de 4 anos.

### INTRODUÇÃO

O processo de aquisição da linguagem compreensiva e expressiva por crianças surdas e ouvintes necessita ser observado, pois pode ser normal ou esperado – ocorrendo em estágios e períodos que são esperados para a faixa etária – ou ser não esperado, quando a criança apresenta atraso e/ou alguma alteração específica na linguagem.

O processo de aquisição da linguagem esperado ou normal por crianças surdas foi constatado em pesquisas. Nessas pesquisas, o processo de aquisição da linguagem de crianças surdas filhas de pais surdos, que utilizavam uma determinada língua de sinais, foi comparado ao processo de aquisição de crianças ouvintes filhas de pais ouvintes, que utilizavam uma determinada língua oral. Os resultados demonstraram que o processo de aquisição da linguagem foi semelhante, pois a linguagem foi adquirida pelas crianças surdas e ouvintes, nos mesmos estágios e no mesmo período, devido à recepção do *input* linguístico em uma modalidade de língua à qual tinham acesso, possibilitando a aquisição de uma determinada língua de forma natural e esperada, conforme apresentado no Capítulo 1.

Assim, as crianças surdas filhas de pais surdos que utilizam a língua de sinais e têm acesso à língua desde o nascimento, geralmente, adquirem a linguagem normalmente. As crianças que são filhas de pais ouvintes frequentemente iniciam a aquisição da linguagem tardiamente.

A aquisição com atraso pode ocorrer por diferentes motivos: não haver a detecção precoce da perda auditiva; a maioria das crianças ser filha de pais ouvintes que desconhecem a língua de sinais; desconhecimento dos pais sobre a importância de o filho surdo adquirir a linguagem na língua de sinais; não existir local de atendimento com profissionais surdos nativos e/ou ouvintes fluentes na língua de sinais para estimular a criança surda por meio da língua de sinais e ensinar aos pais a língua materna do filho.

Dessa forma, é fundamental que o processo de aquisição da linguagem de crianças surdas seja observado e avaliado. Sendo constatado atraso ou alteração no processo de aquisição, faz-se necessário investigar a(s) causa(s) para estabelecer um adequado programa de intervenção com profissionais especialistas em linguagem, pais, familiares e/ou professores, oportunizando à criança surda adequar seu desenvolvimento linguístico em melhores condições possíveis de acesso à língua de sinais.

Assim sendo, realizar uma avaliação da linguagem é fundamental para identificar o que está adequado e o que necessita ser adquirido e, posteriormente, possibilitar uma adequada intervenção.

Há diferentes formas de avaliar a linguagem. O profissional pode optar por uma avaliação informal, formal ou utilizar ambas.

Na avaliação informal, o profissional pode observar o comportamento linguístico da criança durante jogos, brincadeiras e conversas com diferentes interlocutores: com ele próprio, com pais, com familiares e/ou outros surdos de diferentes faixas etárias em diferentes contextos linguísticos e em situações de interação natural.

Diferentemente da avaliação informal, na avaliação formal o profissional observa o comportamento linguístico através das respostas do participante adquiridas com a aplicação de instrumentos de avaliação padronizados.

Na avaliação formal, a aplicação de instrumentos de avaliação padronizados oferece vantagens interessantes, pois possibilita ao profissional identificar o nível de desenvolvimento linguístico conforme o período de exposição linguística e/ou a faixa etária, analisar aspectos específicos da linguagem (uso da fonologia, do vocabulário e da sintaxe), comparar dados sobre o processo de aquisição da linguagem do participante em diferentes períodos do seu desenvolvimento linguístico, verificando se houve evolução ou não no processo de aquisição.

Além disso, a partir dos resultados da aplicação de um instrumento de avaliação, o profissional, após um determinado período, poderá reavaliar o desempenho no mesmo contexto avaliado anteriormente, comparando o desempenho do participante antes e depois da intervenção ou da estimulação linguística.

Há basicamente dois tipos de avaliação formal: avaliação somática e avaliação formativa. A primeira quantifica o seu conhecimento, enquanto a segunda descreve o crescimento e as necessidades da criança.

As avaliações somáticas são as mais utilizadas para análises pontuais do desenvolvimento das crianças. São avaliações mais objetivas e, normalmente, envolvem testes de múltipla escolha. Esse tipo apresenta a vantagem da simplicidade na sua aplicação, possibilitando identificar aspectos específicos do desenvolvimento da linguagem, embora não descreva o processo. É muito utilizado para identificar as necessidades linguísticas das crianças a serem estimuladas e para elaborar as estratégias de intervenção a serem desenvolvidas em cada etapa do processo terapêutico e/ou educacional, bem como indicar o estágio em que a criança se encontra em um determinado momento de seu processo de aquisição da linguagem. No caso específico das crianças surdas, a importância desse tipo de avaliação se dá por indicar o nível de compreensão e de produção de aspectos linguísticos que evidenciam o processo de aquisição da linguagem e proporcionam bases para o processo de aquisição de leitura e escrita em uma segunda língua (Hoffmeister, 1998a).

Na avaliação tipo somática é possível pontuar alguns aspectos do desenvolvimento linguístico da linguagem do participante e, também, identificar alguns padrões que podem estar relacionados com a faixa etária na qual este se encontra. Assim, a partir dos dados da avaliação, é possível realizar uma intervenção no processo que pode ser imediata e ao longo do desenvolvimento. Segundo Popham (1999), esse tipo de avaliação é fundamental para os professores por uma série de razões: (1) diagnosticar os pontos fortes e fracos de seus alunos; (2) monitorar o desenvolvimento das crianças; (3) assinalar graus e (4) determinar a eficiência do ensino. Da mesma forma, esse tipo de avaliação oferece as mesmas vantagens para o especialista da linguagem.

As avaliações informais e formais, por se realizarem em contextos diferentes, complementam-se, possibilitando ao profissional obter mais informações sobre o processo de aquisição de linguagem e o nível de desenvolvimento linguístico do participante.

Assim sendo, um tipo de avaliação não exclui o outro. Ambas são importantes atendendo a diferentes objetivos. Para a elaboração do Instru-

mento de Avaliação da Língua de Sinais (IALS), proposto por Quadros e Cruz, foram consideradas as seguintes opções (Popham, 1999):

- a) adotar uma avaliação baseada em critérios ou em regras;
- b) adotar uma avaliação que enfatiza respostas construídas ou respostas selecionadas;
- c) adotar uma avaliação de múltipla escolha, de respostas curtas ou de performance.

No IALS a avaliação do tipo somática é utilizada na avaliação da linguagem compreensiva, e a do tipo formativa, utilizada na avaliação da linguagem expressiva.

A compreensão é avaliada de forma objetiva, pois o participante realiza as tarefas selecionando uma resposta entre as que lhe são apresentadas, e a expressão é avaliada a partir da descrição e da análise de uma narração produzida pelo participante em língua de sinais.

## A ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO

O Instrumento de Avaliação da Língua de Sinais (IALS) foi elaborado para avaliar o desenvolvimento da linguagem em crianças surdas utentes da língua de sinais<sup>1</sup>, visando verificar o nível de desenvolvimento linguístico, acompanhar o processo de aquisição da linguagem e estabelecer medidas de intervenção ou estimulação linguística, se necessário.

A elaboração do IALS passou por um processo de verificação, que iniciou em 2002 e foi finalizado em 2007, totalizando 120 avaliações com surdos (crianças, adolescentes e adultos) com aquisição precoce e tardia da linguagem no estudo experimental, sendo que, destes, 19 foram excluídos por não terem completado os testes. Portanto, analisamos os testes realizados por 101 participantes.

Inicialmente, selecionamos uma pequena amostra de participantes que estudavam em uma escola para surdos na cidade de Porto Alegre e que não sugeriam alterações visuais, neurológicas e/ou cognitivas. Os 13 participantes selecionados para participar de duas etapas da aplicação

<sup>1</sup> Sugere-se que os(as) fonoaudiólogos(as) que realizam a terapia fonoaudiológica com surdos em uma abordagem oralista selecionem instrumentos de avaliação que possibilitem analisar aspectos da comunicação relacionados à voz, à articulação, à linguagem oral, à discriminação auditiva, etc. A proposta apresentada aqui entende que a linguagem da criança surda está sendo constituída a partir da língua de sinais, pois a consideramos como a sua primeira língua.

piloto foram divididos em dois grupos: grupo de aquisição precoce e grupo de aquisição tardia da linguagem na língua de sinais.

O grupo de aquisição precoce foi formado por sete participantes, com início de aquisição entre 1 ano e 8 meses até por volta de 4 anos e que frequentaram a Estimulação Precoce, iniciando a aquisição da língua brasileira de sinais, como primeira língua. O grupo de aquisição tardia foi formado por seis participantes, com início de aquisição entre 4 anos e 5 meses até 8 anos, que sugeriam ter bom desenvolvimento linguístico na língua de sinais, conforme observação de profissionais fluentes na língua brasileira de sinais (professores e/ou fonoaudiólogos fluentes na língua de sinais)<sup>2</sup>.

A primeira etapa da aplicação (piloto) visou analisar se o instrumento era inteligível para todos os participantes selecionados, bem como as instruções da examinadora. Assim, a avaliação da linguagem compreensiva e expressiva (piloto) foi aplicada duas vezes, com intervalo de uma semana entre a primeira e a segunda aplicações.

Após as duas aplicações, foi observado que o desempenho de cada participante nas tarefas da avaliação da linguagem compreensiva e expressiva foi idêntico ou muito semelhante, sugerindo que a forma de apresentação do instrumento estava adequada.

A segunda etapa da aplicação (piloto) visou analisar as respostas da amostra dos sete participantes com aquisição precoce da linguagem.

Considerando as respostas dos sete participantes com aquisição precoce, foi observada a tendência destes melhorarem seu desempenho nas avaliações da linguagem compreensiva e expressiva, conforme o período em que estavam expostos à língua de sinais, demonstrando uma evolução esperada no processo de aquisição da linguagem.

Na avaliação da linguagem compreensiva o aumento no período de exposição linguística dos participantes influenciou no desempenho, pois foi constatado o aumento na quantidade de respostas corretas. Na avaliação da linguagem expressiva, o aumento no período de exposição linguística dos participantes influenciou na qualidade da produção, pois foi constatado melhor desempenho em relação ao nível de vocabulário, ao

<sup>2</sup> Quando iniciamos a pesquisa, em 2002, era comum o ingresso de crianças com mais de 5 anos sem ter iniciado o processo de aquisição da linguagem da língua de sinais no setor de Estimulação Precoce nesta escola para surdos, com mais de 5 anos, sem terem iniciado o processo de aquisição da linguagem na língua de sinais. Desde em torno de 2008, nesta mesma escola, o ingresso de crianças surdas com mais de 5 anos é menos comum. Observa-se um aumento gradual, mas significativo, nos cinco anos de pesquisa, na quantidade de crianças surdas que ingressam no setor de Estimulação Precoce e iniciam a aquisição da linguagem, na língua de sinais, antes ou por volta dos 2 anos.

uso de classificadores, à organização sintática, à sequência-lógica, à quantidade de fatos narrados e à inteligibilidade.

Além disso, a relação entre o desempenho e o período de exposição foi registrada para que os primeiros parâmetros esperados pudessem ser estabelecidos, pois os participantes que estavam sendo avaliados tinham a possibilidade de estar com o processo de aquisição normal ou muito próximo ao normal.

Após o piloto, foi iniciada a aplicação para verificação do instrumento (IALS), visando analisar sua eficiência na avaliação da linguagem de participantes surdos que iniciaram a aquisição em diferentes épocas e estavam expostos à língua de sinais por diferentes períodos. Assim, o IALS foi aplicado em participantes com aquisição precoce e tardia, de diferentes faixas etárias e períodos de exposição linguística.

Diferentemente da maioria dos instrumentos de avaliação da linguagem que, geralmente, selecionam participantes que não sugerem alterações ou atraso, para que seja identificado o que pode ser esperado ou o que é normal em cada faixa etária do processo de aquisição, na verificação dessa proposta, foram selecionados participantes com início de aquisição da linguagem precoce e tardio, por três motivos:

#### **1ª A quantidade de participantes com aquisição tardia era muito superior à quantidade de participantes com aquisição precoce**

Considerando a realidade brasileira, a maioria das crianças é filha de pais ouvintes e inicia tardiamente a aquisição da linguagem na língua brasileira de sinais devido ao diagnóstico tardio da surdez.

Assim, crianças surdas filhas de pais ouvintes, no Brasil, tendem a iniciar o processo de aquisição da linguagem após a maioria das crianças. Além disso, nem sempre o início da aquisição ocorre na língua de sinais, pois há diferentes indicações em relação à intervenção terapêutica, ou seja, há abordagens que podem indicar, exclusivamente, a aprendizagem da fala e o uso de aparelhos auditivos ou implantes cocleares, enquanto em outras há a indicação de aquisição de língua de sinais como primeira língua ou de língua de sinais e oral simultaneamente.

Dessa forma, atualmente, há uma diferença significativa entre a quantidade de participantes que inicia a aquisição da linguagem precoce e tardiamente. Se apenas os participantes com aquisição precoce fossem considerados nessa pesquisa, a amostra seria muito restrita, comprometendo as análises e as conclusões sobre o instrumento.

## 2ª A comparação do desempenho dos participantes com aquisição precoce e tardia poderia fornecer informações importantes sobre os informantes com aquisição normal e alterada que realizariam este instrumento

A comparação do desempenho dos participantes com aquisição precoce e tardia, neste instrumento, poderia contribuir para a análise da eficiência do próprio instrumento e para análises sobre semelhanças e diferenças no processo de aquisição de participantes com início de aquisição da linguagem em diferentes épocas e com diferentes períodos de exposição.

## 3ª Interesse em investigar sobre período crítico e contribuir para futuras ações para intervenções linguísticas

Havia interesse em comparar os desempenhos dos participantes, conforme o período de exposição linguística. Diferentemente dos ouvintes que são expostos a uma língua e iniciam a aquisição da linguagem desde o nascimento, os surdos iniciam a aquisição da linguagem, na língua de sinais, em diferentes períodos de suas vidas.

As investigações sobre a aquisição da linguagem em participantes com aquisição tardia podem ser interessantes e, certamente, são necessárias, por contribuírem com os estudos sobre período crítico e para a criação de ações que previnam a instalação do atraso na aquisição da linguagem, possibilitando aos bebês surdos e aos seus pais o acesso precoce à língua de sinais e a um programa de estimulação aos participantes surdos com atraso na linguagem, para adequar ou melhorar o nível de desenvolvimento linguístico.

Em relação à verificação do instrumento, nos anos de 2002 a 2007, foi observada a necessidade de realizar alguns ajustes na avaliação da linguagem compreensiva, como a exclusão de uma das tarefas,<sup>3</sup> pois foi constatado que o nível de complexidade era muito semelhante à tarefa seguinte.

Além disso, quando foi iniciada a reaplicação do instrumento com participantes que apresentavam início tardio na aquisição da linguagem, foram incluídas tarefas de demonstração, pois foi observado que muitos participantes com aquisição tardia não compreendiam as instruções da examinadora. Eles necessitavam de explicações adicionais e demonstrações de como a tarefa deveria ser realizada.

Dessa forma, a inclusão das tarefas de demonstração, na avaliação da linguagem compreensiva, contribuiu para que as crianças com atraso na compreensão conhecessem o material utilizado, compreendessem as

<sup>3</sup> A tarefa que foi excluída era apresentada entre a Fase II e a Fase III.

instruções da examinadora, possibilitando a avaliação do desempenho nas tarefas propostas no instrumento.

Visando situar o leitor sobre o instrumento, a seguir será apresentada uma síntese de como foi realizada a elaboração e a aplicação dele e como as análises foram realizadas. Uma breve fundamentação teórica relacionada aos aspectos que são avaliados é disponibilizada visando esclarecer como direcionamos nossas análises, mas também para contribuir na análise das avaliações que serão realizadas pelo profissional que aplicará este instrumento.

Todo o processo de aplicação é posteriormente descrito, no “Passo a passo”.

## AVALIAÇÃO DA LINGUAGEM COMPREENSIVA

### Descrição da avaliação da linguagem compreensiva

Na avaliação da linguagem compreensiva o processamento das informações sinalizadas é analisado<sup>4</sup>. Nessa avaliação, o participante demonstra seus conhecimentos linguísticos nas diferentes tarefas propostas, por meio da seleção e da organização de figuras que correspondem às sentenças e às histórias sinalizadas por um professor surdo, gravadas em DVD.

O conteúdo das sentenças está relacionado com fatos do dia a dia de crianças e adultos. Em relação às histórias, uma narra um fato do cotidiano e a outra é fictícia. Em ambas, os temas possivelmente interessam mais ao público infantil.

### Material

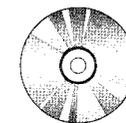
Nesta avaliação é utilizado o seguinte material:

- Figuras coloridas.

Este instrumento possui 64 figuras, que estão disponíveis no DVD.

As figuras possuem marcações que informam em qual fase do instrumento são utilizadas (Fases I, II, III A e III B), a qual tarefa pertencem (Tarefas 1, 2, 3, 4 e 5) e as opções de resposta (a, b, c, d, e, f, g, h). Essa mar-

<sup>4</sup> No IALS, a linguagem compreensiva é avaliada separadamente da linguagem expressiva. O participante responde às tarefas propostas selecionando figuras, não sendo necessário utilizar a língua de sinais, possibilitando que os participantes surdos com alterações na linguagem expressiva demonstrem o que realmente compreendem.



ção é a mesma utilizada na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva. Além das fichas, o instrumento é composto de um DVD com as sentenças e as histórias sinalizadas por um professor surdo e de uma ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva.

### **Conteúdo das tarefas da avaliação da linguagem compreensiva**

A avaliação da linguagem compreensiva é composta por tarefas que estão distribuídas em três fases, com níveis crescentes de complexidade sintática discursiva. Na língua de sinais, a complexidade sintática é avaliada observando-se os tipos de estruturas envolvidas. Estruturas simples, participante-verbo-objeto; estruturas mais complexas, envolvendo mais referentes e sentenças subordinadas, são apresentadas nas três fases do teste. Em termos discursivos, especialmente na língua de sinais, há o uso de espaço de sinalização com função anafórica. Nas construções discursivas na língua de sinais, os referentes são estabelecidos em espaços de sinalização que podem variar entre espaço real, espaço subrogado e espaço *token* (Liddell, 2000).

**1) Espaço real:** espaço mental real é a concepção do que é fisicamente real no ambiente em que ocorre a enunciação. São “reais” no sentido de referir às pessoas que estão fisicamente presentes no local e no tempo da conversação.

**2) Espaço *token*:** espaço em que se quer indicar entidades ou coisas representadas sob a forma de um ponto fixo no espaço físico, são entidades “invisíveis”. O espaço mental *token* se limita à representação da terceira pessoa.

**3) Espaço subrogado:** é a conceitualização de algo acontecido ou por acontecer. É representado visualmente por uma espécie de encenação.

Como o instrumento utiliza figuras que representam ações envolvendo pessoas, o sinalizante produz sentenças utilizando o espaço *token* ou o espaço subrogado, pois as figuras não estão presentes fisicamente quando o sinalizante as apresenta. Se a figura estivesse diante da criança, a referência poderia utilizar o espaço real. Isso é muito comum quando se contam histórias com o livro aberto diante da criança. O contador de histórias aponta diretamente para os personagens e fala sobre eles. Nesse contexto, o contador intercala entre os tipos de espaço envolvidos na estrutura discursiva na língua de sinais. No caso específico do instrumento que estamos apresentando, as figuras não estão fisicamente presentes quando o sinalizante apresenta o trecho em língua de sinais que as identifica. Portanto, os espaços usados são de *token* ou subrogado.

Na Fase I, são apresentadas sentenças com estrutura sintática simples. As sentenças são compostas por participante-verbo-objeto. Os sinais são produzidos normalmente em espaço *token*. Uma tradução para o português seria de narrativa na terceira pessoa, por exemplo: “O menino lê o livro”. Nessa fase avalia-se, principalmente, a compreensão do vocabulário e de sentenças com apenas um participante (sinalização com uma referência no espaço).

Na Fase II, há aumento na extensão das sentenças sinalizadas, aumento no vocabulário utilizado e estrutura sintática mais complexa. As sentenças são compostas por dois participantes (sinalização com duas referências no espaço). Nessa fase, já há uma variação maior no uso dos tipos de espaço, o sinalizante utiliza tanto o espaço *token* como o espaço subrogado, embora a ênfase ainda seja ao espaço *token*. Uma tradução para o português poderia ser a seguinte: “O menino deitado na cama acordou (no espaço subrogado, ou seja, o sinalizante se coloca na posição do menino “encenando” o acordar) e o papai abriu a porta olhando para o menino (também no espaço subrogado “encenando” o abrir a porta)”. Nessa fase avalia-se, principalmente, se há maior conhecimento do vocabulário e se a sintaxe espacial está sendo adquirida pela criança.

Na Fase III, há aumento significativo no vocabulário utilizado, na extensão das sentenças e na complexidade sintática. Nessa fase são produzidas sentenças encaixadas, coordenadas e sentenças relativas. Há aumento na quantidade de ações e variação de participantes sentenciais e, conseqüentemente, de referências no espaço. São usados espaços *token* e espaços subrogados de forma sistemática. Em português, uma tradução que exemplificaria isso de forma equivalente na língua de sinais seria a seguinte: “O menino e a menina estão brincando no quarto quando a mãe chega e avisa que eles não devem fazer bagunça. No entanto, eles ignoram a recomendação da mãe e fazem a maior bagunça, atirando travesseiros um no outro. A mãe entra de surpresa no quarto e fica furiosa colocando-os de castigo”.

Nessa fase avalia-se o processamento de informações linguísticas discursivas complexas, que são demonstradas por meio da seleção de figuras que pertencem a uma história sinalizada e através da organização das figuras selecionadas conforme foi apresentado no texto em sinais.

### **Etapas da avaliação da linguagem compreensiva**

Essa avaliação possui duas etapas para as três fases: (1) aplicam-se as tarefas de demonstração e (2) aplicam-se as tarefas de avaliação. As tarefas de demonstração e de avaliação são idênticas no formato de

apresentação, mas diferenciam-se em relação ao conteúdo sinalizado e à quantidade de tarefas.

Nas Fases I e II há três tarefas de demonstração e cinco tarefas de avaliação, e na Fase III há uma tarefa de demonstração e uma tarefa de avaliação.

Durante a aplicação das tarefas de demonstração, o participante, além de receber as instruções, se for necessário, poderá receber esclarecimentos e demonstrações de como realizá-las. O objetivo é garantir que o participante compreenda as instruções e conheça as tarefas que são realizadas nas três fases, para que, durante a aplicação das tarefas de avaliação, o participante as realize sem auxílio do(a) examinador(a).<sup>5</sup>

## A aplicação das tarefas

### **Tarefas de demonstração para a avaliação da linguagem compreensiva**

A avaliação inicia com a aplicação das tarefas de demonstração das Fases I, II e III A e III B.

Nas tarefas de demonstração das Fases I e II, primeiramente, o participante recebe as instruções para a realização da tarefa. Após, o participante assiste a uma sentença sinalizada pelo professor surdo apresentada em DVD, recebe três figuras e seleciona aquela que corresponde à sentença sinalizada assistida. São propostas três tarefas para a Fase I e três tarefas para a Fase II.

Na tarefa de demonstração da Fase III, o participante recebe as instruções para a realização e, após, assiste a uma história sinalizada pelo professor surdo apresentada em DVD, recebe oito figuras, seleciona aquelas que correspondem à história assistida e as organiza conforme a sequência da história narrada pelo professor surdo.

Durante a realização das tarefas de demonstração, o examinador pode explicar como a tarefa é realizada, inclusive reapresentar a história e auxiliar o participante a organizar as fichas em sequência lógica. Registra-se o desempenho do participante na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva.

Quando todas as tarefas de demonstração forem finalizadas, aplicam-se as tarefas de avaliação.

<sup>5</sup> A dificuldade da criança em compreender as solicitações do examinador é um aspecto importante a ser observado e deverá ser considerado no parecer da avaliação.

## **Tarefas de avaliação da linguagem compreensiva**

Nas tarefas de avaliação das Fases I e II, primeiramente, o participante recebe as instruções para a realização da tarefa e, então, assiste a uma sentença sinalizada pelo professor surdo apresentada em DVD, em seguida recebe três figuras e seleciona a que corresponde à sentença sinalizada. São propostas cinco tarefas para a Fase I e cinco tarefas para a Fase II, e estas são aplicadas como descrito anteriormente.

Na tarefa da Fase III, primeiramente, o participante recebe as instruções para a realização da tarefa; em seguida, assiste a uma história sinalizada pelo professor surdo apresentada em DVD; na sequência, ele recebe oito figuras, seleciona as que correspondem à história assistida e as organiza conforme a sequência da história narrada pelo professor surdo.<sup>6</sup>

O avaliador registra o desempenho do participante na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva.

## **Computação das respostas da avaliação da linguagem compreensiva**

As respostas são registradas na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva e o desempenho é analisado conforme a quantidade de acertos que serão expressos em porcentagens.

### **Tarefas de demonstração**

Em relação ao desempenho, nas *tarefas de demonstração* das Fases I e II, cada figura selecionada corretamente recebe um valor de 33,3%.

Assim, se o participante:

- acertar a seleção de figuras em três tarefas, atingirá o percentual de 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em duas tarefas, atingirá o percentual de 66% de acerto. O conceito “bom” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em uma tarefa, atingirá o percentual de 33% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

<sup>6</sup> Algumas crianças perguntam quantas fichas podiam ser excluídas ou quantas fichas deveriam ser selecionadas. Essa informação não foi dada. Quando situação semelhante ocorrer, o(a) examinador(a) deve dizer à criança que ela pode olhar com atenção cada figura e selecionar as figuras que pertencem à história assistida.

- não acertar a seleção de figuras atingirá o percentual de 0% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

A computação da tarefa de demonstração da Fase III é realizada em duas etapas: verifica-se, primeiramente, se o participante seleciona as figuras corretamente – Fase III A; após, se ele organiza as figuras conforme a sequência de fatos apresentada na narração sinalizada – Fase III B.

Assim, considerando a primeira etapa (Fase III A), se o participante:

- selecionar as cinco figuras pertencentes à história e eliminar as três não pertencentes, atingirá o percentual de 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.
- selecionar corretamente alguma figura pertencente à história e eliminar alguma não pertencente, atingirá 50% de acerto (exemplo, seleciona as figuras do início da história ou seleciona as figuras do final). O conceito “bom” é atribuído.
- selecionar as oito figuras, atingirá 0% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

Para a computação da segunda parte é necessário que o participante selecione as cinco figuras da história. Assim, considerando a segunda etapa (Fase III B), se o participante:

- organizar as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 100%. O conceito “excelente” é atribuído.
- organizar parcialmente as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 50%. O conceito “bom” é atribuído.
- organizar incorretamente as cinco figuras, atingirá o percentual de 0%. O conceito “insuficiente” é atribuído.

### **Tarefas de avaliação**

Em relação ao desempenho, nas *tarefas de avaliação* das Fases I e II, cada figura selecionada corretamente recebe um valor de 20%.

Assim, se o participante:

- acertar a seleção de figuras em cinco tarefas, atingirá o percentual de 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em quatro tarefas, atingirá o percentual de 80% de acerto. O conceito “bom” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em três tarefas, atingirá o percentual de 60% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

- acertar a seleção de figuras em duas tarefas, atingirá o percentual de 40% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em uma tarefa, atingirá o percentual de 20% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.
- não acertar a seleção de figuras em nenhuma tarefa, atingirá o percentual de 0% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

A computação da tarefa de demonstração da Fase III é realizada em duas etapas: verifica-se, primeiramente, se o participante seleciona as figuras corretamente – Fase III A; após, ele organiza as figuras conforme a sequência de fatos apresentada na narração sinalizada – Fase III B.

Assim, considerando a primeira etapa (Fase III A), se o participante:

- selecionar as cinco figuras pertencentes à história e eliminar as três não pertencentes, atingirá o percentual de 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.
- selecionar corretamente alguma figura pertencente a história e eliminar alguma não pertencente, atingirá 50% de acerto (exemplo, seleciona as figuras do início da história ou seleciona as figuras do final). O conceito “bom” é atribuído.
- selecionar as oito figuras, atingirá 0% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

Para a computação da segunda parte é necessário que o participante selecione as cinco figuras da história. Assim, considerando a segunda etapa (Fase III B), se o participante:

- organizar as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 100%. O conceito “excelente” é atribuído.
- organizar parcialmente as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 50%. O conceito “bom” é atribuído.
- organizar incorretamente as cinco figuras, atingirá o percentual de 0%. O conceito “insuficiente” é atribuído.

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS (IALS)**

**Ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva**

Nome: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_/\_\_/\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Examinador(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

**Tarefas de demonstração**

Fase I	Fase II	Fase III
Tarefa 1 (a) (b) (c) Tarefa 2 (a) (b) (c) Tarefa 3 (a) (b) (c)	Tarefa 1 (a) (b) (c) Tarefa 2 (a) (b) (c) Tarefa 3 (a) (b) (c)	Tarefa 1 <b>A - Seleção:</b> ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente
Acertos: _____ % ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente	Acertos: _____ % ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente	<b>B - Ordem:</b> ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente

**Tarefas de avaliação**

Fase I	Fase II	Fase III
Tarefa 1 (a) (b) (c) Tarefa 2 (a) (b) (c) Tarefa 3 (a) (b) (c) Tarefa 4 (a) (b) (c) Tarefa 5 (a) (b) (c)	Tarefa 1 (a) (b) (c) Tarefa 2 (a) (b) (c) Tarefa 3 (a) (b) (c) Tarefa 4 (a) (b) (c) Tarefa 5 (a) (b) (c)	Tarefa 1 <b>A - Seleção:</b> ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente
Acertos: _____ % ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente	Acertos: _____ % ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente	<b>B - Ordem:</b> ( ) Excelente ( ) Bom ( ) Insuficiente

**Observações:** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Interpretação dos resultados:** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Em relação ao registro da avaliação, na tabela apresentada, as respostas do participante avaliado são assinaladas com um X e com as porcentagens de acerto correspondentes.

No espaço “Observações”, registram-se informações sobre a participação do participante durante a avaliação, comentando sobre a atenção, o interesse ou as dificuldades apresentadas, bem como os comentários realizados ou se o avaliado demonstrou compreender as instruções do(a) examinador(a) com ou sem demonstração e/ou algo relevante sobre a compreensão.

No espaço “Interpretação dos resultados” pode-se citar o nível de compreensão que o participante apresentou na avaliação (sentenças simples com um ou dois participantes), se o desempenho sugere estar adequado à faixa etária e se é indicado, ao participante, estimulação na área da linguagem.

**Análise das respostas dos participantes com aquisição precoce que participaram do processo de verificação da avaliação da linguagem compreensiva**

Durante o processo de verificação da avaliação da linguagem compreensiva, 19 participantes com aquisição precoce foram selecionados.<sup>7</sup> Foi analisado o desempenho de 17 participantes com aquisição precoce da linguagem (início da aquisição de 1 ano e 8 meses até por volta de 4 anos), com idade entre 4 e 13 anos, sem suspeita de alterações no desenvolvimento geral e com bom desempenho escolar. Os outros dois participantes sugeriam alterações neurológicas e, além disso, apresentavam desempenho escolar muito abaixo da maioria das crianças de sua faixa etária; foram, por isso, excluídos da análise. O objetivo desta

<sup>7</sup> O número de crianças com aquisição precoce deveria ser muito maior para validar efetivamente os dados de referência apresentados neste instrumento de avaliação. No entanto, dada a dificuldade de encontrar crianças surdas, filhas de pais surdos, ou crianças surdas, filhas de pais ouvintes que adquirem a língua de sinais desde o início da aquisição da linguagem, optamos em dar continuidade à pesquisa e considerar um padrão de referência a partir dos dados que tivemos condições de avaliar. Nossa decisão está pautada, portanto, em questões de ordem empírica. Os dados parecem indicar uma referência e estamos tomando-a como base para avaliar a linguagem em outras crianças, adolescentes e adultos surdos. Na medida em que outros avaliadores identificarem crianças com aquisição precoce e aplicarem o instrumento (disponibilizados no DVD), poderemos corroborar estes dados e atualizá-los, caso seja necessário.

etapa de aplicação e análise dos dados foi identificar um padrão de resposta que pudesse servir de referência para um programa de intervenção. Os 17 participantes foram divididos em três grupos:

**Grupo A** – Cinco participantes com período de exposição de 84 a 132 meses,<sup>8</sup> com idade entre 4 anos e 7 anos e 6 meses.

**Grupo B** – Sete participantes com período de exposição de 52 a 82 meses, com idade entre 5 anos e 11 meses até 8 anos e 8 meses.

**Grupo C** – Cinco participantes com período de exposição de 7 anos a 11 anos, com idade entre 8 e 13 anos.<sup>9</sup>

A porcentagem de acerto nas tarefas de avaliação pelos participantes do grupo A em cada fase da avaliação e a média de acerto por fase foi a seguinte:

Participante/ idade	Fase I	Fase II	Fase III A	Fase III B
1/ 4:0*	100	80	0 (não seleciona)	0 (não organiza)
2/ 5:1	100	80	0 (não seleciona)	0 (não organiza)
3/ 6:0	80	80	100	50 (organiza parcialmente)
4/ 6:1	100	80	100	50 (organiza parcialmente)
5/ 7:8	100	100	100	50 (organiza parcialmente)
Média de acerto	96	84	60	30

\* Anos: Meses

Considerando a média de acerto das tarefas desse grupo nas fases, é possível observar que a porcentagem de acerto decresce partir da Fase I, indicando diferença na complexidade das fases.

O aumento gradual na complexidade de cada fase ocorreu respectivamente nas Fases I, II, III A e III B.

<sup>8</sup> Um dos participantes na época da avaliação estava com 4 anos e estava exposto continuamente à língua de sinais fazia cerca de nove meses. No entanto, aos 2 anos foi exposto à língua de sinais por cerca de seis meses.

<sup>9</sup> Um dos participantes é filho de surdos. Na época da avaliação tinha 8 anos. Iniciou a exposição à língua de sinais desde o nascimento.

A porcentagem de acerto nas tarefas de avaliação dos participantes do grupo B em cada fase da avaliação e a média de acerto por fase foi a seguinte:

Participante	Fase I	Fase II	Fase III A	Fase III B
1/5:11*	80	100	100	50 (organiza parcialmente)
2/ 7:0	100	100	100	50 (organiza parcialmente)
3/ 7:7	100	100	50 (seleciona parcialmente)	0
4/ 7:11	100	100	100	100
5/ 8:6	100	100	100	100
6/ 8:8	100	100	100	100
7/ 8:6	100	100	100	100
Média de acerto	97,14286	100	92,85714	71,42857

\* Anos: Meses

Considerando a média de acerto desse grupo, é possível observar que a porcentagem de acerto das Fases I, II e III A é semelhante e decresce na Fase III B, ainda indicando diferença na complexidade das fases. Nesse grupo, a maioria das crianças acertou 100% das tarefas em todas as fases.

A porcentagem de acerto nas tarefas de avaliação dos sete participantes do grupo C (idade entre 8 e 13 anos), em cada fase da avaliação, foi de 100%.

Considerando os resultados apresentados, é possível perceber que participantes com aquisição precoce (até por volta de 4 anos) aumentam seu desempenho conforme o aumento no período de exposição. O desempenho dos participantes do grupo C (maior período de exposição linguística) foi superior ao do grupo B (período de exposição médio) que, por sua vez, foi superior ao dos participantes do grupo A (menor período de exposição linguística). No entanto, foi constatado que vários participantes do grupo B já conseguem desempenho análogo ao dos participantes do grupo C, ou seja, há 100% de acerto nas três fases.

Analisando especificamente cada fase, nas Fases I e II, observa-se semelhança entre os resultados nos três grupos (80 a 100% de acerto), sugerindo pouca diferença no nível de complexidade. No entanto, as autoras optaram por manter as duas fases separadamente, pois durante a

verificação da aplicação do instrumento em crianças, adolescentes e adultos com aquisição tardia (após os 4 anos), alguns participantes apresentaram desempenho na Fase I superior ao da Fase II.

Assim, as Fases I e II podem fornecer informações importantes sobre a compreensão de sentenças de participantes com significativas alterações ou atrasos no processo de aquisição da linguagem.

A maioria dos participantes, na Fase III A, selecionou as figuras adequadamente (100% de acerto), houve apenas um participante que selecionou parcialmente as figuras. No entanto, nos participantes com aquisição tardia, ocorreu frequentemente a seleção parcial das figuras correspondentes à história sinalizada assistida.

Analisando essa amostra de participantes com aquisição precoce, concluímos que participantes com aquisição precoce, até aproximadamente os 4 anos, apresentam desempenho diferenciado conforme o período de exposição linguística. Os dados dessa amostra de participantes indicaram os seguintes aspectos:

1º. A maioria dos participantes com período de exposição entre 9 e 47 meses (idade entre 4 e 7 anos e 8 meses):

- acertou cerca de 80 a 100% das Fases I e II;
- nem sempre selecionou as figuras da Fase III A, teve desempenho “insuficiente”;
- organizou parcialmente as figuras na Fase III B (quando há a seleção correta das figuras), teve desempenho “insuficiente”, exceto quando na fase anterior houve seleção correta das figuras, neste caso o desempenho foi “bom”.

2º. A maioria dos participantes com período de exposição de 48 até os 83 meses (idade entre 5 anos e 11 meses até 8 anos e 8 meses):

- acertou 100% das Fases I e II;
- selecionou corretamente as figuras da Fase III A, teve desempenho “excelente”;
- organizou as figuras na Fase III B ou pelo menos organizou parcialmente, teve desempenho “bom” ou “excelente”.

3º. Os participantes com período de exposição de 7 a 132 meses (idade entre 8 e 13 anos):

- realizaram todas as fases corretamente, ou seja, houve 100% de acerto, tiveram desempenho “excelente”.

De acordo com os resultados apresentados, observa-se que o período de exposição linguística influenciou o desempenho, pois os partici-

pantes já tiveram tempo suficiente para estabelecer a aquisição da linguagem. Assim, observou-se que, por volta dos 8 anos, as crianças com aquisição precoce (até cerca de 4 anos) atingiram 100% de acerto nas tarefas em todos os níveis da avaliação da linguagem compreensiva.

A aplicação em crianças com aquisição tardia reforça os dados aqui apresentados, pois muitos participantes apresentaram desempenho inferior ao dos participantes com aquisição precoce, indicando atraso e/ou alterações na linguagem. A comparação entre participantes com aquisição precoce e tardia é realizada em resultados de uma estudo experimental.

## AVALIAÇÃO DA LINGUAGEM EXPRESSIVA

### Descrição da avaliação da linguagem expressiva

Na avaliação da linguagem expressiva, o participante assiste duas vezes a um recorte de um desenho animado (*Tom & Jerry*), com duração de 1'10", e narra a história para alguém que não assistiu ao desenho. A exibição de um desenho animado neste instrumento visou tornar a avaliação atrativa e interessante, incentivando a participação da criança na tarefa.

As instruções sobre a tarefa são fornecidas ao participante antes da sua realização, sendo a produção da criança filmada. A filmagem é analisada pelo examinador por meio de um registro específico. Esta avaliação possui apenas uma etapa, pois é constituída de uma tarefa sem demonstração prévia. Assim, na avaliação da linguagem expressiva, o participante recebe as instruções necessárias e realiza a tarefa proposta.

O desenho animado que é exibido ao participante é um recorte de uma história de *Tom & Jerry*. Esse recorte foi selecionado por apresentar uma série de ações, vocabulário acessível às crianças e a possibilidade de o participante avaliado representar vários classificadores. A história apresenta 15 fatos.

Na análise do desempenho, a produção do participante é avaliada considerando a qualidade da narração dos fatos e a quantidade de fatos narrados pela criança tomando como referência os fatos listados.

O material utilizado nesta avaliação é o seguinte:

- DVD com a gravação do desenho animado;
- computador ou televisão e aparelho de DVD;
- filmadora;
- ficha de respostas da avaliação da linguagem expressiva.

### Aplicação da tarefa de avaliação da linguagem expressiva

O participante que está sendo avaliado recebe as instruções sobre a tarefa que será realizada e após assiste duas vezes a um desenho animado de *Tom & Jerry*, com duração de 1'10". Ao término da segunda apresentação, narra a história para alguém que não estava na sala e que, portanto, não assistiu ao desenho. A narração é filmada pelo(a) examinador(a).

Recomenda-se que o desenho seja assistido no mínimo duas vezes, pois a história contém muitos detalhes, e o objetivo do teste não é avaliar a memória. Além disso, a pessoa convidada a assistir a narração deve ser um adulto, preferencialmente surdo, fluente em língua brasileira de sinais. É importante que a narração seja para alguém fluente em língua de sinais e que não tenha assistido ao desenho, para que a criança expresse de forma completa o seu entendimento. Pesquisas indicam que, se a criança sabe que o seu interlocutor compartilha a história a ser narrada, a tendência dela é omitir fatos considerados subentendidos (Quadros, 1995).

A avaliação prioriza a produção espontânea da linguagem expressiva portanto, o examinador e o adulto surdo convidado a assistir à narração não devem realizar perguntas antes, durante ou depois da narração nem fazer comentários que auxiliem o participante a narrar a história.

### Computação e análise das respostas da avaliação da linguagem expressiva

A narração na língua de sinais de uma história do desenho previamente assistido pelo participante é analisada em relação à forma (produção das unidades mínimas que formam os sinais, uso do vocabulário, sintaxe e estrutura discursiva) e em relação ao conteúdo (informações relacionadas à história que o participante consegue relatar).

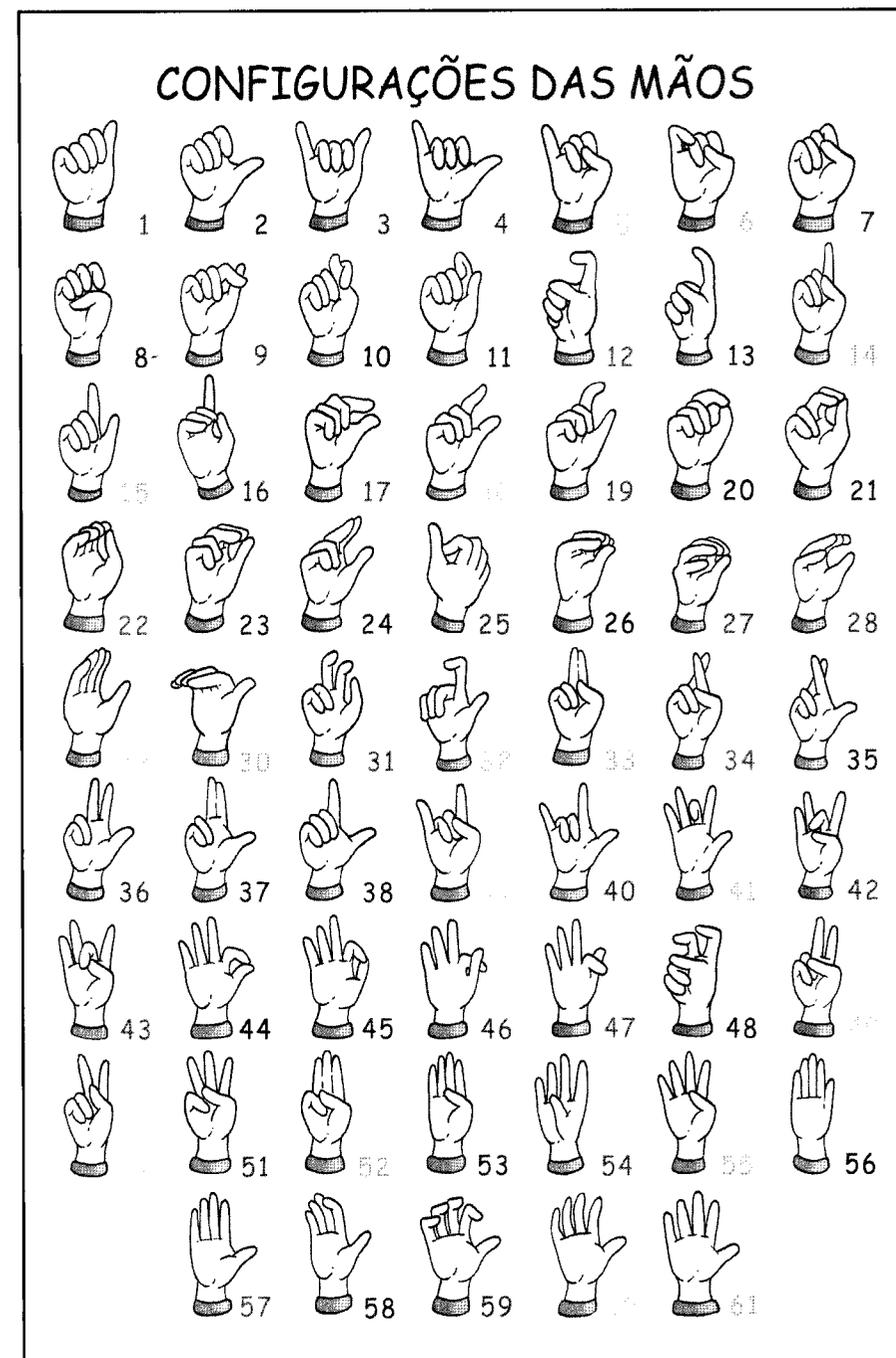
A avaliação da linguagem expressiva é descritiva; no entanto, o examinador considerará, principalmente, os seguintes aspectos linguísticos e discursivos em sua análise:

#### Nível Fonológico

Nesse nível analisamos como os sinais são produzidos, ou seja, as unidades mínimas ou os parâmetros que compõem o sinal, a saber:

##### ▪ Configurações de Mão (CM)

Segundo Ferreira-Brito (1995), são as diversas formas que a(s) mão(s) toma(m) na realização do sinal. As configurações de mão for-



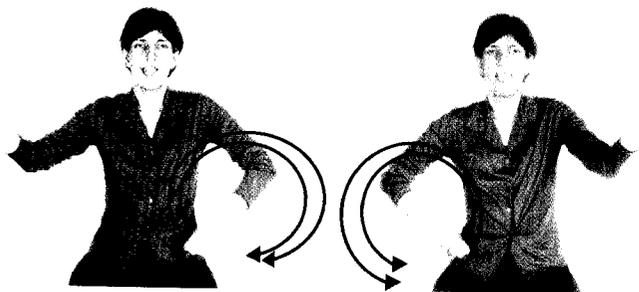
mam um conjunto em cada língua de sinais. Na língua brasileira de sinais, ainda não foi identificado quais configurações de mão compõem o conjunto de “fonemas” e “alofones”, ou seja, o conjunto de configurações de mãos e suas possíveis variantes utilizadas no país. Por exemplo, o sinal de DIFERENTE pode ser produzido com a configuração 34 ou 35 (ver quadro anterior), mas não temos pesquisas que identifiquem um ou outro como o “fonema” ou o “alofone” do outro (Quadros e Karnopp, 2004).

#### ▪ Movimento (M)

“É um parâmetro complexo que pode envolver uma vasta rede de formas e direções, desde os movimentos internos da mão, os movimentos do pulso, os movimentos direcionais no espaço até conjuntos de movimentos no mesmo sinal” (Klima e Bellugi, 1979, tradução de Ferreira-Brito, 1995). Ferreira-Brito observa que para ocorrer o movimento é necessário haver um objeto e um espaço, sendo que, nas línguas de sinais, a representação do objeto é (são) a(s) mão(s) do enunciador, enquanto o espaço em que o movimento se realiza (espaço de enunciação) é o entorno do corpo do enunciador. Os movimentos podem ser usados como morfemas, isto é, eles podem ser incorporados (afixados) a um sinal (raiz). Por exemplo, temos a flexão de aspecto que é marcada pelo movimento. Quadros e Karnopp (2004) apresentam alguns exemplos desse tipo de flexão, conforme segue:

GASTAR [duracional]

(movimento circular com uma e com outra mão consecutivamente)



(Quadros e Karnopp, 2004, p. 124)

Nesse sinal, o movimento circular incorporado ao sinal GASTAR acrescenta o significado relativo ao aspecto duracional, ou seja, GASTAR-CONSTANTEMENTE. Esse mesmo movimento acrescentado a outros verbos acrescenta essa mesma informação.

#### ▪ Locação (L)

“É o espaço em frente ao corpo ou a uma região do próprio corpo em que os sinais são articulados” (Ferreira-Brito, 1995). A autora utiliza o termo *Ponto de Articulação* e o classifica em dois tipos, conforme o espaço onde os sinais são articulados: há sinais que se articulam no espaço neutro, diante do corpo, e os que se aproximam de uma determinada região do corpo – cabeça, cintura e ombros. A locação é um dos elementos que constituem os sinais. A locação de um determinado sinal pode apresentar certa variação, mas observa certas restrições. Por exemplo, o sinal de SABER é realizado na têmpora no mesmo lado da mão utilizada para produzi-lo. Em contextos menos formais, esse sinal pode ser produzido mais abaixo, na altura na bochecha ou da parte de baixo da face no mesmo lado da têmpora. Esse tipo de variação foi observada em outras línguas de sinais e está relacionada com sinais produzidos no rosto. É uma espécie de processo fonológico análogo ao observado na fala quando há troca de um som: /bolu/ ao invés de /bolo/.

#### ▪ Orientação manual (Or)

“É a direção da palma da mão durante o sinal: voltada para cima, para baixo, para o corpo, para frente, para esquerda ou para a direita” (Ferreira-Brito, 1995). A autora refere que, durante a execução do movimento, a orientação da mão pode se modificar. Quadros e Karnopp (2004) consideram a orientação da mão uma unidade fonológica, pois há mudança no significado de sinais quando a orientação da mão muda. Talvez a orientação de mão também possa ser considerada um morfema, pois participa no processo flexional de alguns verbos. Por exemplo, o verbo AJUDAR, com a orientação da palma da mão virada para frente, significa EU-AJUDAR-VOCÊ, se for virada para o sinalizante, significa VOCÊ-AJUDAR-EU. O participante e o objeto mudam de acordo com a orientação da palma da mão. Isso é observado em vários verbos das línguas de sinais.

#### ▪ Expressões não manuais (ENM)

As expressões não manuais referem-se aos movimentos da face, dos olhos, da cabeça ou do tronco. Na língua de sinais as funções relacionam-se às diferenciações entre itens lexicais e marcações sintáticas, como marcação de sentenças interrogativas, orações relativas, topicalizações, concordância e foco (Quadros e Karnopp, 2004, cap. 4).

Considerando a análise da produção dos sinais pelos participantes avaliados por meio do instrumento de Linguagem Expressiva, os sinais produzidos de forma diferente dos sinais produzidos pela comunidade

surda adulta na qual o participante está inserido, nos parâmetros: CM, M, L, Or e/ENM ou são registrados, indicando-se qual o parâmetro alterado por meio de registro descritivo. Por exemplo, se o participante avaliado produziu o sinal de GATO com a CM 61 ao invés da CM 28 (padrão usado na comunidade surda), o avaliador registra a troca.

### **Nível semântico**

Nesse nível, registra-se se o significado do vocabulário e das sentenças produzidas está de acordo com a narração assistida. Em relação a esse nível de análise, o foco está na coerência, ou seja, nas unidades de sentido produzidas pela criança e na sua relação com o texto motivador (o trecho do desenho animado ao qual ela assistiu).

### **Nível morfológico**

Identificam-se e registram-se as classes dos sinais produzidos pela criança (substantivos, verbos, advérbios, conjunções). Além disso, é observada a utilização da flexão verbal. Há um conjunto de verbos na língua brasileira de sinais que incorporam a concordância de pessoa, a locação, o aspecto. Esses verbos se movem no espaço de sinalização e se movimentam de acordo com o participante e o objeto a eles relacionados. Além disso, o modo é expresso no verbo de acordo com o contexto. Por exemplo, o sinal de AJUDAR terá a orientação da mão voltada para o objeto quando estiver flexionado, conforme o exemplo já apresentado. Além disso, pode incorporar o aspecto a ele associado. No contexto em que alguém ajuda muitas vezes outra pessoa, o sinal AJUDAR estará com a palma da mão voltada para o objeto (ou seja, aquele que é ajudado), se movimentando de forma intermitente para frente e para trás. A flexão pode acontecer em quaisquer verbos sempre que for apropriado, inclusive nos classificadores que são analisados a seguir no nível sintático por representar predicados completos.

### **Nível sintático/discursivo**

A estrutura das sentenças e a estrutura discursiva utilizadas são analisadas no nível sintático/discursivo. Registra-se se o participante utiliza a ordem de sinais licenciada na língua brasileira de sinais e se utiliza a sintaxe espacial (referências no espaço – movimentos de ombros, posicionamento do corpo, localização com o olhar ou marcação de pontos no espaço, os espaços real, *token* e subrogado). Alguns aspectos são obser-

vados em detalhes, são eles: os classificadores, a narração, a organização dos fatos e a quantidade dos fatos.

#### **Classificadores (CLs)**

Segundo Quadros e Karnopp (2004), os classificadores são, geralmente, usados para especificar o movimento e a posição de objetos ou para descrever o tamanho ou a forma de objetos. Os sinais que utilizam classificadores são considerados como léxico nativo, mas formam outro componente no léxico das línguas de sinais, pois essas formações podem violar restrições formacionais do núcleo lexical. Nestes, a configuração da mão, o movimento e a locação podem especificar atributos do predicado e as qualidades de um referente, ou seja, o classificador pode ser um predicado completo, contendo o verbo e o objeto em um único sinal. Na função verbal, esse classificador pode ter flexão. No registro da avaliação expressiva, é marcado o emprego ou não de classificadores.

#### **Narração**

Registra-se se a narração foi denominativa e/ou descritiva, ou seja, se o participante cita o que havia na história por meio de sinais isolados e/ou narra fatos ocorridos. É muito comum o uso da denominação sem a utilização da sintaxe. Este registro poderá ser feito no espaço “Interpretação dos resultados”.

#### **Organização dos fatos**

Registra-se se a narração apresentou ou não a mesma ordem de fatos do desenho assistido, ou seja, se a sequência lógica da história motivadora foi mantida, mesmo havendo omissão de alguns fatos.

#### **Quantidade de fatos**

Registra-se o número de fatos narrados (quantidade aproximada), que poderá ser de 0 a 15, conforme lista elaborada pelas autoras fornecida no passo a passo.

A avaliação descritiva é registrada na ficha de respostas da avaliação da linguagem expressiva.

### **Registro da avaliação da linguagem expressiva**

Inicialmente, a produção do participante é transcrita, pois o registro auxilia o examinador na análise dos resultados, considerando os seguintes pontos:

- analisar o nível de vocabulário e as construções sintáticas utilizadas;
- verificar o uso ou não de classificadores;
- quantificar fatos e verificar a ordem destes na narração;
- verificar se o tipo de narração é denominativa (refere o que tem no desenho, como: GATO, RATO, PÃO, ÁGUA, BOI ) ou descritiva, como: O GATO CORREU SE ESCONDEU ATRÁS DA ÁRVORE).
- identificar se o participante utiliza adequadamente os participantes nas sentenças;
- observar as modificações em nível fonológico, etc.
- comparar as produções do mesmo participante, caso a avaliação seja repetida após um programa de estimulação da linguagem.

Uma tabela com os aspectos que devem ser observados é preenchida conforme o desempenho do participante avaliado. Na interpretação dos resultados, o examinador analisa se o participante, conforme sua faixa etária, narrou a história com adequada inteligibilidade, quais os aspectos adequados e quais necessitam ser melhorados e se é indicado, ao participante, estimulação na área da linguagem.

A ficha de respostas da avaliação da linguagem expressiva é apresentada na página seguinte:

### INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS (IALS)

#### Ficha de respostas da avaliação da linguagem expressiva

Nome: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_/\_\_/\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Examinador(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

Transcrição da narração: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



---



---

Aspectos fonológicos (adequado/inadequado)	Vocabulário (aspectos semânticos e morfológicos)	CLs (sim/não/inconstante)	Referências no espaço (sim/não)	Sequência lógica (sim/não/inconsistente)	Quantidade de fatos

Observações: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---

Interpretação dos resultados: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---

### Análise das respostas dos participantes com aquisição precoce que participaram do processo de verificação da avaliação da linguagem expressiva

Inicialmente, o processo de verificação da tarefa de linguagem expressiva analisou os dados de 12 participantes com aquisição precoce da linguagem (início da aquisição de 20 até cerca de 48 meses), com idades entre 4 e 8 anos e 6 meses, sem suspeita de alterações no desenvolvimento geral e com bom desempenho escolar. Os participantes avaliados foram os mesmos citados, anteriormente, na avaliação da linguagem compreensiva, divididos em dois grupos (A e B):

Grupo A – Cinco participantes com período de exposição entre 9 e 47 meses, com idades entre 4 e 7 anos e 8 meses.

Grupo B – Sete participantes com período de exposição entre 48 e 83 meses, com idades entre 5 anos e 11 meses até 8 anos e 6 meses.

Inicialmente esta avaliação visou verificar:

- se os critérios estabelecidos para análise descritiva da linguagem expressiva eram eficientes e suficientes para a avaliação;
- o desempenho na produção de crianças com exposição linguística à língua de sinais entre 9 e 82 meses.

Para a análise nesta seção, organizamos os resultados conforme a faixa etária dos participantes, pois a produção das crianças que pertenciam ao grupo com exposição entre os 9 e 47 meses foi diferenciada, considerando os critérios estabelecidos nesta avaliação. Assim, o desempenho dos 13 participantes avaliados foi o seguinte:

Idade	Vocabulário (adequado/inadequado)	Classificador (sim/não)	Referência no espaço (sim/não)	Narração (denominativa/descriptiva)	Sequência lógica (sim/não)	Quantidade de fatos
4	Substantivos	Não	Não	Denominativa	Não	Nenhum
5	Substantivos, ações, adjetivos, advérbios de lugar	Sim	Sim	Descriptiva / denominativa (predomina)	Não	2
6	Substantivos, ações, adjetivos, advérbios de lugar, advérbios de tempo.	Sim	Sim	Descriptiva e denominativa	Em parte	2 a 3

Idade	Vocabulário (adequado/inadequado)	Classificador (sim/não)	Referência no espaço (sim/não)	Narração (denominativa/descriptiva)	Sequência lógica (sim/não)	Quantidade de fatos
7	Substantivos, ações, advérbios de lugar, advérbios de tempo.	Sim	Sim	Descriptiva	Sim	4 a 5
8	Substantivos, ações, adjetivos, advérbios de lugar, advérbios de tempo.	Sim	Sim	Descriptiva	Sim	5 a 8

Observou-se aumento gradual no uso de elementos lexicais e sintáticos, assim como aumento na quantidade de fatos narrados e na sequência lógica adequada. A criança com 4 anos apenas denominou as coisas. Já a criança com 5 anos, apesar de ainda apenas continuar denominando coisas, já utilizou alguns classificadores e fez algumas referências espaciais, narrando dois fatos. A criança com 6 anos denominou e narrou fatos e já começou a usar uma sequência lógica, utilizando alguns classificadores e algumas referências espaciais, narrando entre dois e três fatos. A criança com 7 anos descreveu os fatos, utilizou classificadores e a referência espacial em uma sequência lógica, narrando entre quatro e cinco fatos. A criança de 8 anos descreveu os fatos da história em mais detalhes (entre cinco e oito fatos), utilizou classificadores e a referência espacial em uma sequência lógica. Observou-se, de fato, um desenvolvimento gradual em cada faixa etária na linguagem expressiva.

### RESULTADOS DE UM ESTUDO EXPERIMENTAL<sup>10</sup>

Em um estudo experimental realizado entre 2002 e 2007, foi aplicado o Instrumento de Avaliação da Língua de Sinais (IALS), elaborado por Quadros e Cruz. Nesse estudo, 101 participantes foram avaliados. A participação dos informantes ocorreu em duas etapas, a saber:

#### 1) Primeira etapa da pesquisa (piloto)

Informantes:

- Crianças surdas com faixa etária entre 4 e 10 anos, com início de aquisição da linguagem na língua de sinais até 3 anos e 6 meses.

<sup>10</sup> Parte da organização desses dados contou com a contribuição da Doutoranda Aline Lemos Pizzio, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Nesta etapa, aplicamos a primeira versão do IALS com as Fases I, II, III e IV, com níveis crescentes de complexidade linguística e sem tarefas de demonstração.

## 2) Segunda etapa da pesquisa (instrumento definitivo)

Informantes:

- Crianças e adolescentes surdos com aquisição precoce (até 4 anos e 6 meses).
- Crianças, adolescentes e adultos surdos com aquisição tardia (acima de 4 anos e 6 meses).

Nesta etapa, aplicamos a versão do instrumento com os ajustes, contendo as Fases I, II, III A e III B, com níveis crescentes de complexidade linguística e com tarefas de demonstração.

O instrumento foi aplicado em dois diferentes espaços: (1) uma escola especial para surdos na cidade de Porto Alegre/RS e (2) em um projeto para preparação para o trabalho dirigido a jovens e adultos surdos na cidade de Gravataí/RS.

Esses testes foram aplicados em 101 participantes (crianças, adolescentes e adultos surdos) com diferentes histórias de acesso à língua de sinais. Os dados foram tabulados nas fichas específicas relativas à compreensão (linguagem compreensiva) e à produção dos informantes (linguagem expressiva), que são analisadas e apresentadas no decorrer desta seção. Os resultados demonstram diferenças significativas no desempenho dos participantes com aquisição precoce e aquisição tardia.

### Principais resultados obtidos até o presente

Os resultados obtidos até o presente indicam que o processo de aquisição em língua brasileira de sinais se aproxima dos resultados encontrados em línguas faladas evidenciando que os efeitos da modalidade das línguas são indiferentes para a Gramática Universal. Nesta seção, será apresentada uma síntese dos resultados das análises dos dados existentes até o presente momento da aquisição em língua brasileira de sinais no que se refere à ordenação na sentença e à morfologia verbal.

#### A presente pesquisa

O objetivo do presente estudo experimental foi avaliar o desenvolvimento de crianças/adolescentes surdos diante de diferentes idades de

acesso à língua de sinais (*input*); analisar o desenvolvimento da linguagem nessas crianças, considerando os contextos de aquisição da língua de sinais e verificar se os resultados desta pesquisa sustentam a hipótese do “*input* empobrecido” e a hipótese do “período crítico/sensível”.

Assim como nos estudos desenvolvidos por Singleton e Newport, o fato de crianças/adolescentes surdos estarem diante de *input* empobrecido/confuso/inadequado e adquirirem a língua de sinais tardiamente, não tendo acesso a nenhuma outra língua no período inicial de aquisição da linguagem, torna esse estudo muito interessante para análise do impacto do *input*, bem como do período crítico para o desenvolvimento da linguagem.

Os participantes da pesquisa foram divididos em dois grupos, aqueles que adquiriram a língua de sinais antes dos 4 anos e 6 meses e os que adquiriram a língua de sinais depois dos 4 anos e 7 meses, conforme sintetizado no quadro a seguir com a quantidade de participantes distribuídos em cada grupo. O terceiro grupo foi desconsiderado para a presente análise devido ao número restrito de participantes.

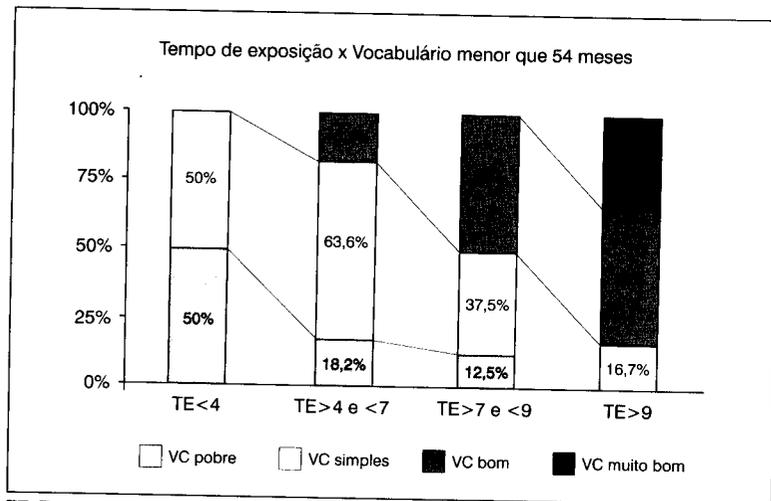
Idade do início da aquisição da linguagem		
Antes de 4:6 (precoce)*	Entre 4:7 e 9:0 (tardia)	Depois de 10:0 (tardia)
40 participantes	51 participantes	10 participantes

\* Anos: meses.

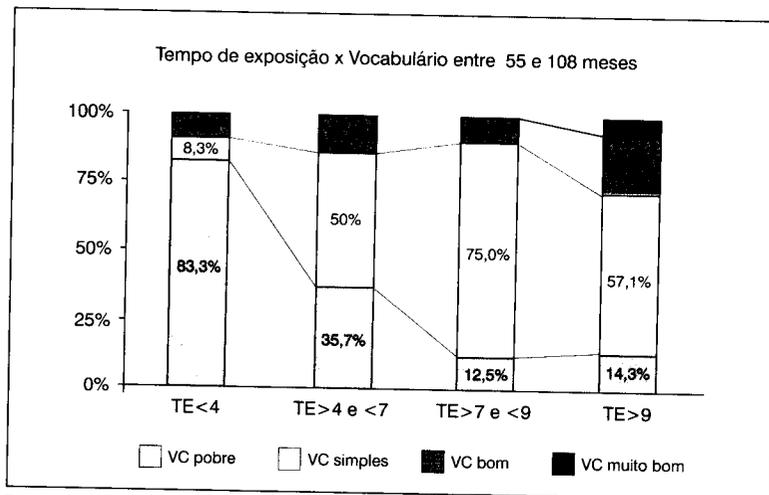
A seguir, serão apresentados os quadros e a análise de acordo com cada variável analisada na avaliação da linguagem expressiva. Considerou-se importante analisar o tempo de exposição, pois este poderia ser um fator que determinasse a aquisição da linguagem. Os dados têm mostrado que, por alguma razão, alguns participantes, mesmo adquirindo a língua de sinais tardiamente, conseguem adquirir aspectos gramaticais específicos que outros não conseguem. Talvez haja outros fatores que determinem essa possibilidade, aspecto que poderia ser explorado em pesquisas futuras.

O primeiro aspecto analisado foi o tempo de exposição e a quantidade de vocabulário utilizada pelos participantes da pesquisa nos dois grupos de aquisição da linguagem. Os participantes que adquiriram a linguagem antes dos 4 anos e 6 meses apresentam um processo mais estável e consistente em relação ao desenvolvimento do vocabulário. No quadro, observa-se também um desenvolvimento do vocabulário nos par-

participantes de aquisição tardia; no entanto, a qualidade do desenvolvimento é muito superior, nos participantes que adquirem a língua de sinais precocemente. O número de participantes com vocabulário pobre e vocabulário simples no grupo de aquisição tardia é significativamente maior do que no grupo de aquisição precoce, em que 83,3% dos participantes apresentam bom ou ótimo vocabulário, em contraste com apenas 28,5% dos participantes de aquisição tardia.

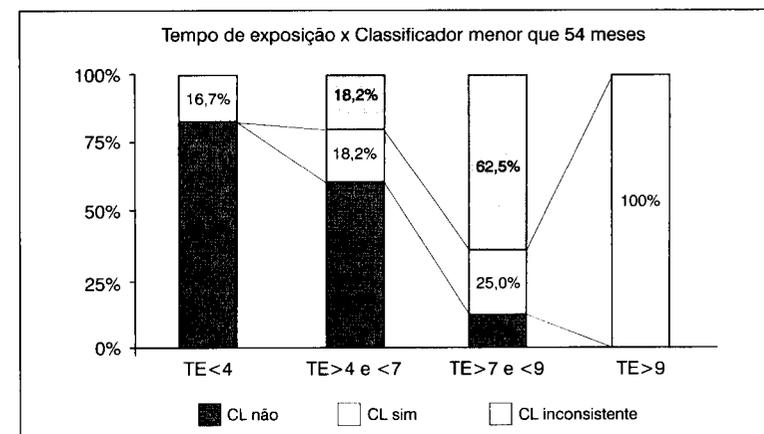


TE: Tempo de exposição em anos.

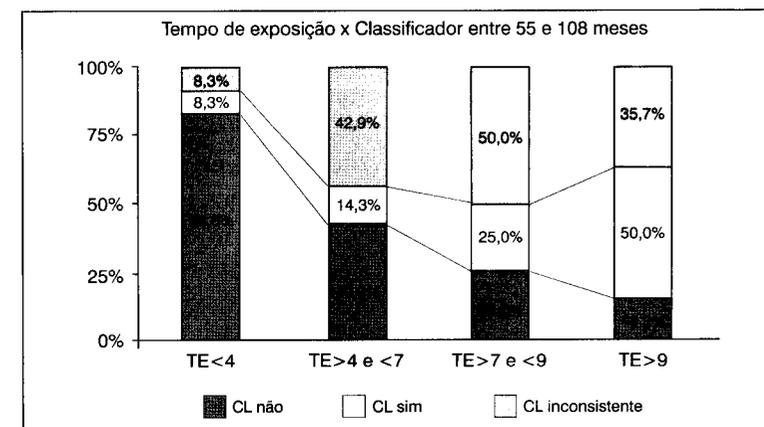


TE: Tempo de exposição em anos.

O aspecto seguinte da avaliação analisa o uso de classificadores na produção dos participantes avaliados. Observa-se, na síntese dos resultados apresentada nas tabelas, que todos os participantes de aquisição precoce atingem 100% da produção de classificadores prevista nos testes, em contraste com 50% dos participantes de aquisição tardia. Esses dados indicam que, de maneira geral, as crianças que têm acesso à língua de sinais precocemente conseguem estabelecer o uso de classificadores na língua de sinais de forma consistente. Por outro lado, nem sempre isso acontece com participantes que adquirem a língua de sinais tardiamente, mesmo sendo expostos à língua pelo mesmo período a que foram expostos os participantes de aquisição precoce.

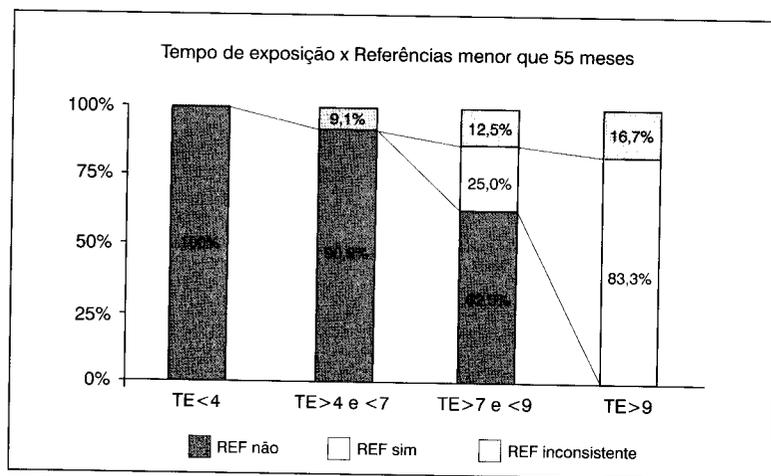


TE: Tempo de exposição em anos.

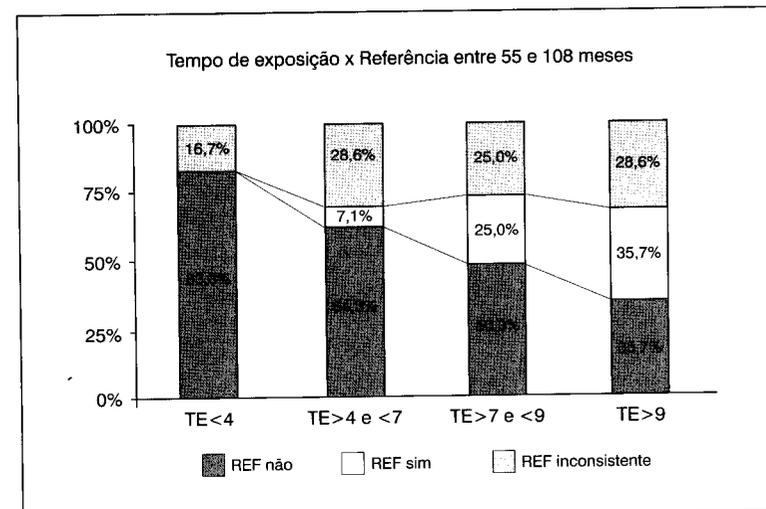


TE: Tempo de exposição em anos.

O aspecto gramatical analisado foi o estabelecimento dos referentes no discurso com a devida utilização do espaço de sinalização. O mesmo padrão de desenvolvimento se observa no decorrer, embora com algumas peculiaridades. O participante com aquisição precoce, e com menos de quatro anos de exposição à língua de sinais, apresenta dificuldades no estabelecimento de referentes no espaço. Em contraste, alguns participantes (16,7%) com este mesmo tempo de exposição, mas com aquisição tardia, já começam a usar algumas estratégias de estabelecimento referencial, embora de forma inconsistente. No entanto, os participantes de aquisição precoce atingem certa consistência no uso (16,7%). Inconsistência que permanece em 35,7% dos participantes com aquisição tardia com mesmo tempo de exposição. Além disso, enquanto todos os participantes com aquisição precoce após nove anos de exposição realizam o estabelecimento referencial, 35,7% dos participantes com aquisição tardia com mesmo período de exposição ainda não a utilizam.



TE: Tempo de exposição em anos.

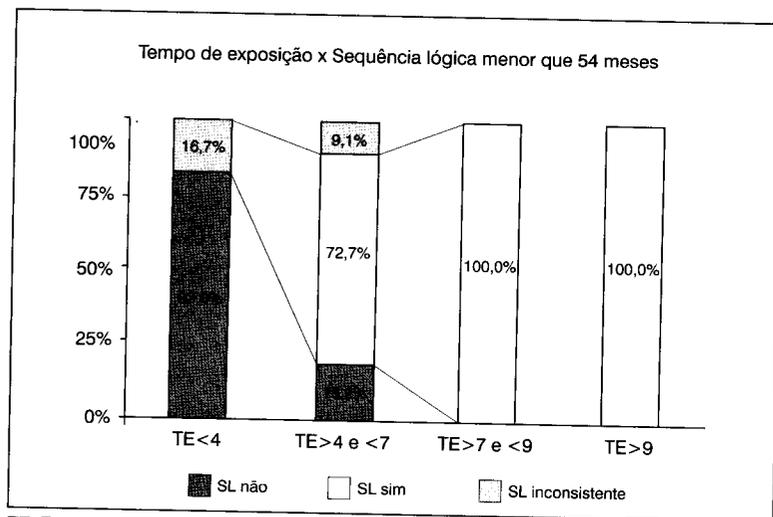


TE: Tempo de exposição em anos.

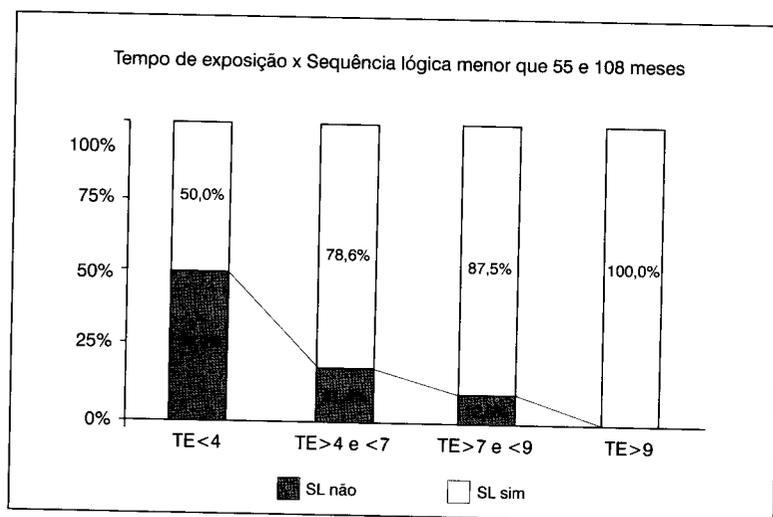
O outro aspecto analisado na linguagem expressiva foi a narração dos fatos na sequência lógica em que foram apresentados. Em relação a esse aspecto, observou-se que há uma aproximação maior no nível do desenvolvimento entre os dois grupos. Ambos atingem 100% depois de estar pelo menos mais de sete anos expostos à língua de sinais. A questão da organização dos fatos em uma sequência lógica não exige uma elaboração sintática, pois esse critério de avaliação considerou apenas a habilidade de contar os fatos na sequência em que foram apresentados, independentemente do tipo de estrutura gramatical usada. Observa-se que, apesar de alguns participantes não terem adquirido padrões gramaticais analisados, há uma capacidade de organização das informações que, provavelmente, seja sustentada por outros fatores cognitivos. Barbosa, Campos e Quadros (2008), observaram uma correlação desse resultado com testes envolvendo operações matemáticas. As crianças avaliadas nesse estudo conseguem obter bons escores em testes matemáticos que não dependem do conhecimento de uma determinada língua. O resultado encontrado em relação à organização dos fatos em uma sequência lógica pode estar relacionado com a possibilidade de estar sendo avaliado algo que não depende exclusivamente da linguagem, mas de algum desenvolvimento cognitivo de outra ordem.

O último aspecto avaliado foi a quantidade de fatos narrados por cada participante. Conforme citado anteriormente, a história apresen-

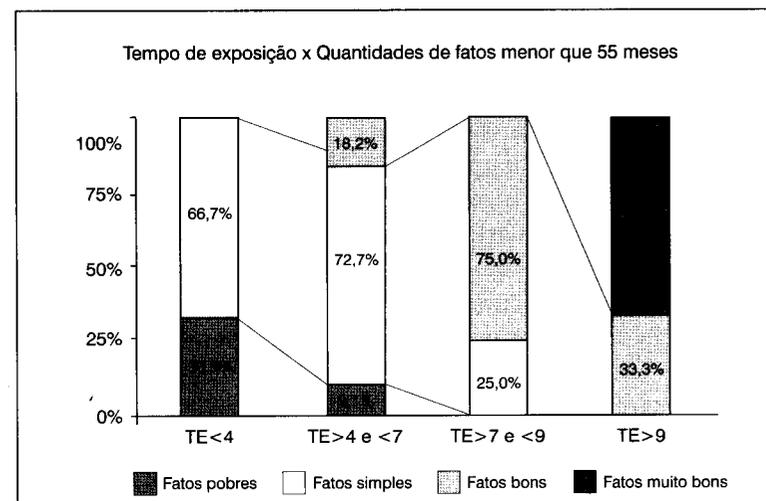
tada aos informantes contém 15 fatos. A proporção de fatos narrados aumenta ao longo do processo da aquisição da linguagem. Observou-se que se mantém o mesmo padrão observado nos demais aspectos avaliados, diferentemente da questão envolvendo a sequência lógica; ou seja, o desenvolvimento dos participantes expostos à língua de sinais precocemente é superior ao daqueles expostos tardiamente.



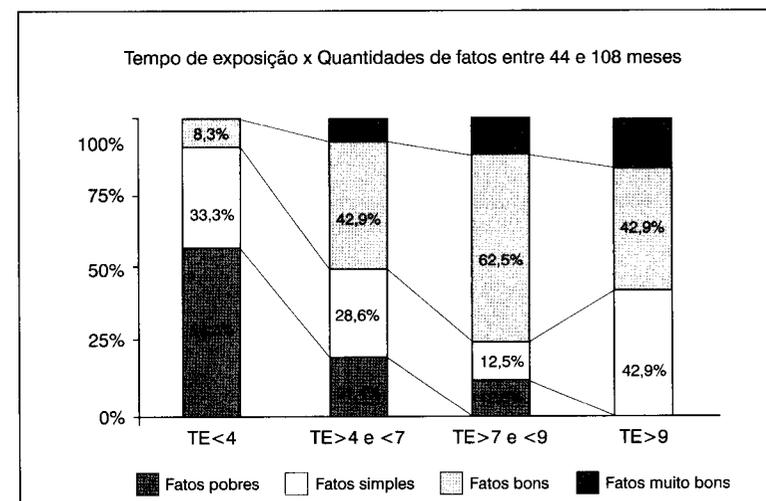
TE: Tempo de exposição em anos.



TE: Tempo de exposição em anos.



TE: Tempo de exposição em anos.



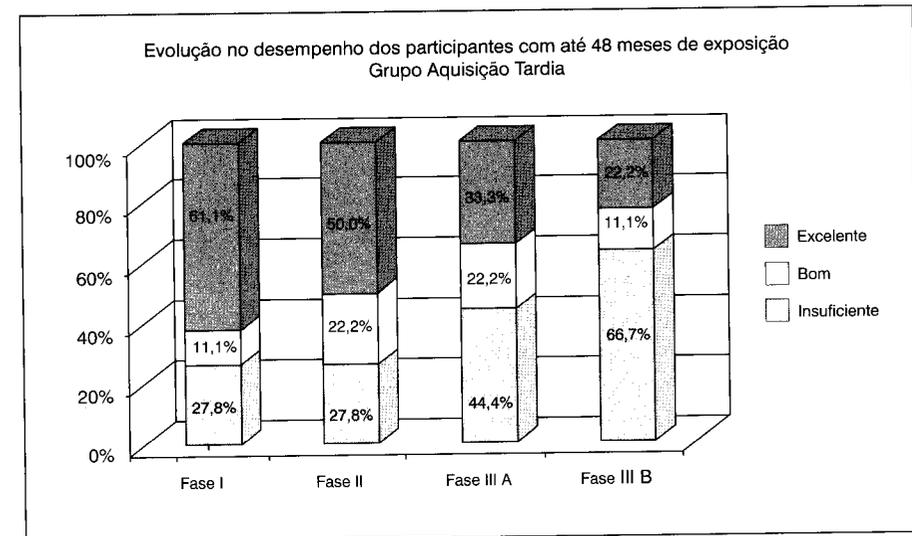
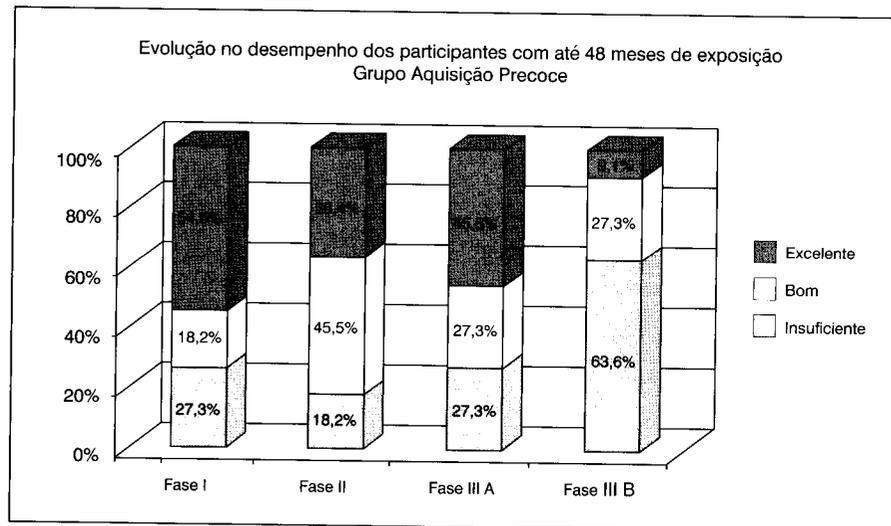
TE: Tempo de exposição em anos.

De modo geral, os aspectos avaliados em relação à linguagem expressiva indicam que os participantes avaliados com aquisição precoce, comparados com os participantes avaliados com aquisição tardia, apresentam um desenvolvimento mais elaborado no processo de aquisição da linguagem, considerando aspectos específicos da linguagem.

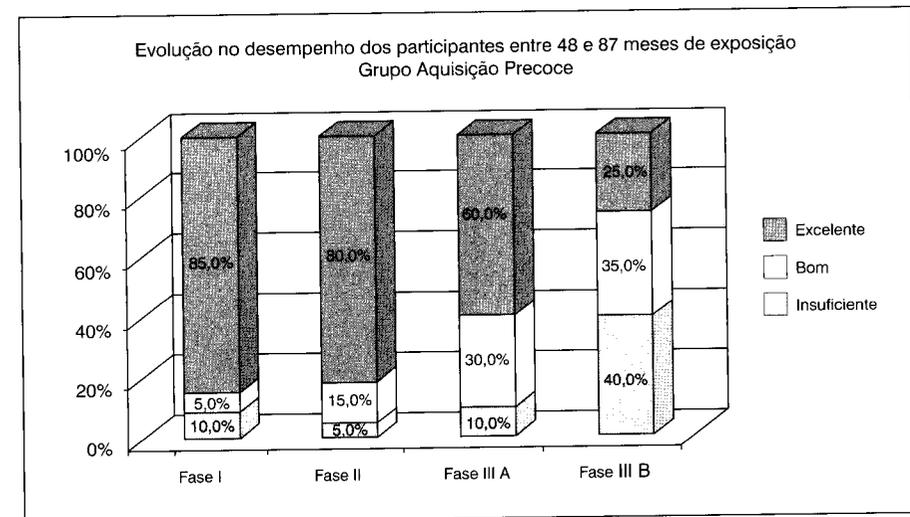
A seguir serão apresentados os quadros que sintetizam os dados da avaliação da linguagem compreensiva. Os dados nesta investigação foram organizados considerando-se cada fase do instrumento. O desempenho nas tarefas aparece em cada grupo, sendo que o grupo A refere-se aos participantes de aquisição precoce, e o grupo B, aos de aquisição tardia. Os grupos também foram separados em subgrupos de acordo com o tempo de exposição à língua de sinais. Então, se apresentam os contrastes na evolução entre os grupos A e B e entre os subgrupos expostos há menos de quatro anos, os com mais de quatro e menos de sete anos e aqueles com mais de sete anos e menos de nove anos de exposição à língua de sinais.

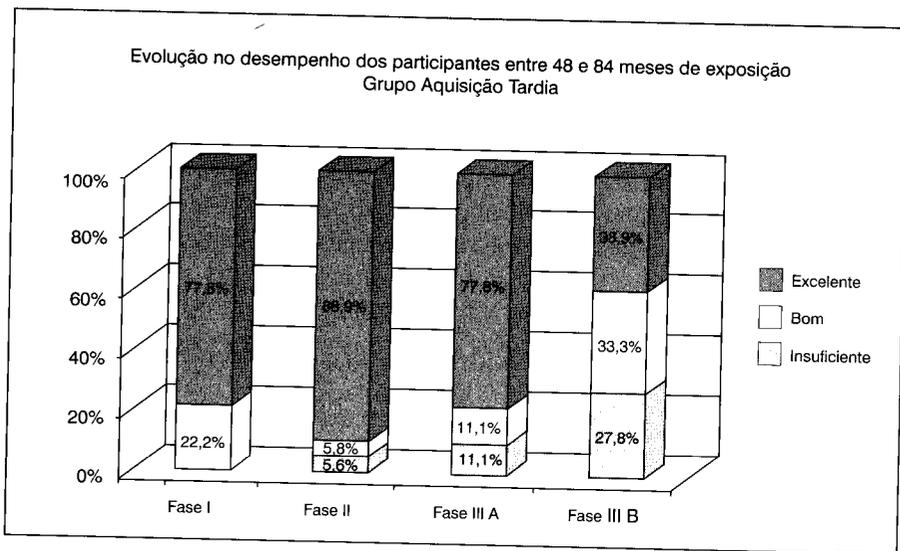
Os dados evidenciam que se mantém um contraste entre os participantes de aquisição precoce e de aquisição tardia. Embora seja observado um desempenho maior nas primeiras fases do teste em todos os participantes, independentemente do período de aquisição da linguagem, se observa diferença significativa entre um grupo e o outro.

Nos dois gráficos a seguir, observamos o contraste entre o grupo de aquisição precoce e o de aquisição tardia com até quatro anos de exposição à língua de sinais.

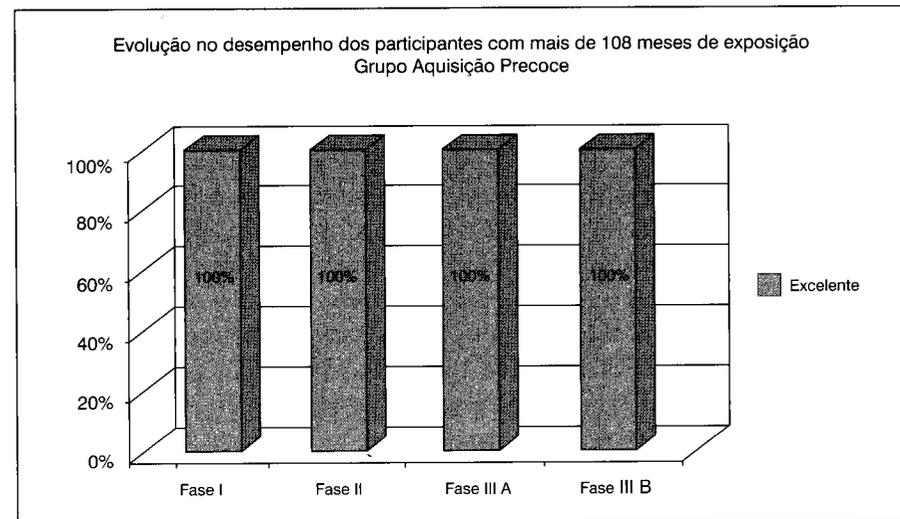
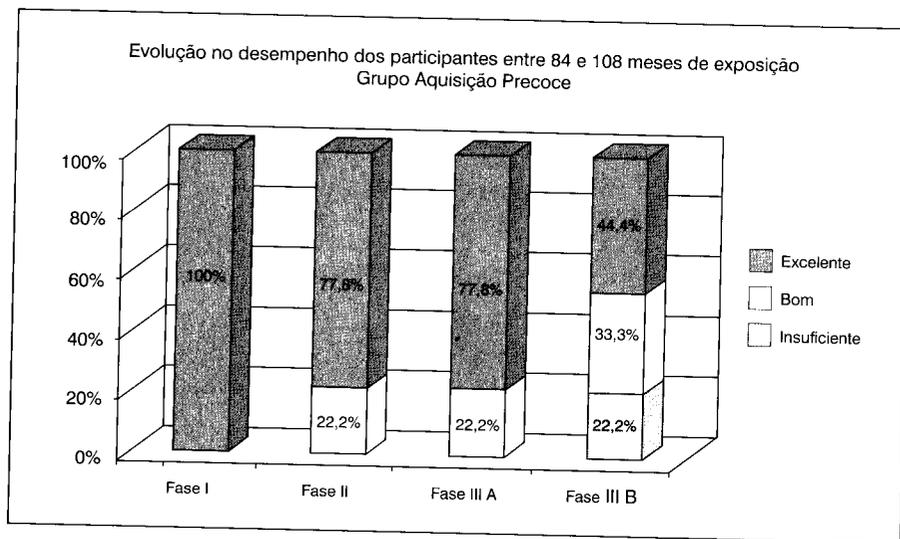


Observe-se que há, de fato, uma diferença em termos qualitativos à medida que o grau de dificuldade da avaliação aumenta. As crianças com aquisição precoce apresentam melhor desempenho nas fases finais da avaliação, fases que apresentam maior complexidade linguística. O mesmo contraste é observado em participantes com maior tempo de exposição à língua de sinais conforme representado nos gráficos a seguir:

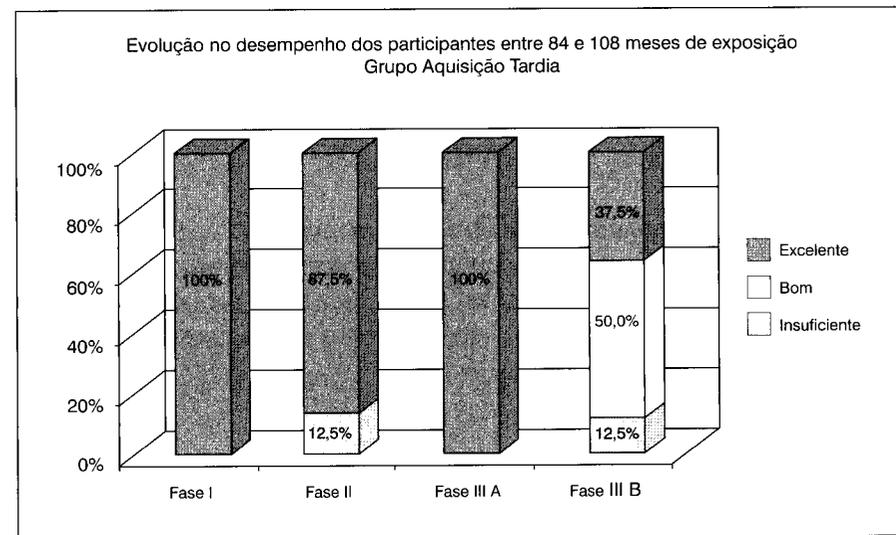


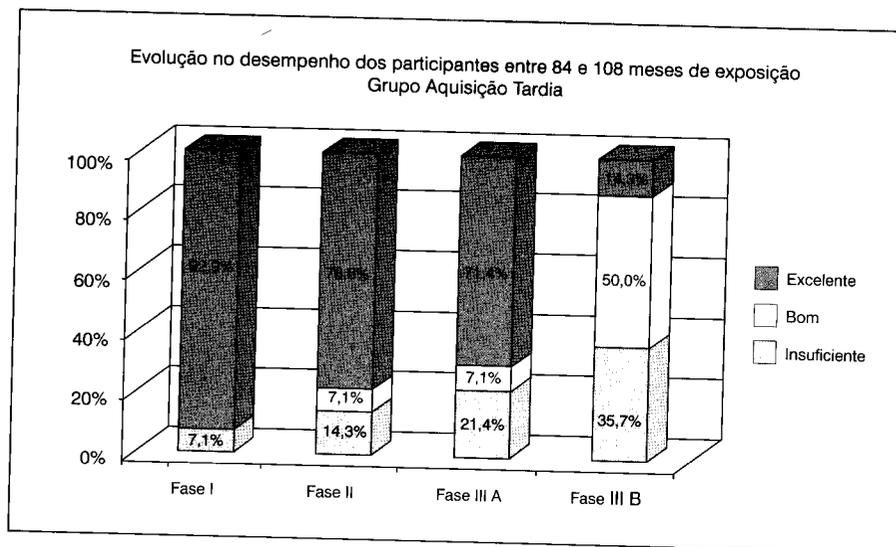


Quando a criança surda com aquisição precoce na língua de sinais está exposta à língua de sinais há mais de sete anos, constatamos que ela atinge praticamente 100% da avaliação, conforme ilustram os dois gráficos de crianças com aquisição precoce entre sete e nove anos de exposição e com mais de nove anos de exposição:



Isso não ocorre com os surdos de aquisição tardia, mantendo-se o padrão dos gráficos anteriores; ou seja, adolescentes e adultos com mais de sete anos de exposição à língua de sinais continuam evidenciando certa defasagem quando comparados às crianças de aquisição precoce. Os gráficos evidenciam isso especialmente na Fase III B da avaliação, conforme apresentado a seguir:





Mesmo que esses adolescentes tivessem condições de identificar as figuras pertencentes à história, vários ainda não conseguem organizar a sequência da história de forma consistente.

Tanto na linguagem expressiva quanto na linguagem compreensiva, observou-se uma diferença significativa entre o grupo de crianças com aquisição precoce e aquisição tardia. Os dados evidenciam que as crianças com aquisição tardia parecem não adquirir elementos mais sofisticados da linguagem, enquanto as crianças com aquisição precoce os adquirem. Assim, os dados apresentam evidências que indicam a existência de um período crítico para a aquisição da linguagem. O tempo de exposição à língua não é suficiente para recuperar o atraso no desenvolvimento na linguagem.

A pesquisa apresentada mostra que as crianças necessariamente são dotadas de uma base inata que guia o processo de aquisição da linguagem, e os resultados apresentam repercussão nas proposições de intervenções linguísticas para o desenvolvimento da linguagem em crianças surdas.

## CONCLUSÕES

O estudo das línguas de sinais tem apresentado elementos significativos para a confirmação dos princípios que regem as línguas humanas. No entanto, considerando os possíveis efeitos da modalidade das línguas, constatamos que, por um lado, existem diferenças que, pelo menos aparentemente, são estranhas à linguística convencional. Nesse sentido, os estudos das línguas de sinais representam investigações extremamente relevantes para o avanço das teorias linguísticas. Por outro lado, as similaridades encontradas entre as línguas faladas e as línguas sinalizadas, bem como na aquisição de ambas as línguas, parecem indicar a existência de propriedades do sistema linguístico que transcendem a modalidade das línguas. Assim, os resultados apresentados desta pesquisa trazem evidências nessa mesma direção.

Ressaltamos que a pesquisa apresentada integra, definitivamente, os estudos da língua de sinais no panorama internacional das investigações das línguas de sinais, uma vez que os resultados obtidos já constituem e continuarão constituindo objeto de estudo para análises comparadas do processo de aquisição de outras línguas de sinais e de outras línguas faladas.

# 3

## Técnicas de intervenção

**Objetivo:** Apresentar sugestões de técnicas, de jogos e de materiais para estimulação linguística de crianças surdas na língua de sinais.

### INTRODUÇÃO

O processo de aquisição da linguagem por crianças surdas e ouvintes pode ocorrer normalmente quando apresentam um processo de aquisição da linguagem esperado para sua faixa etária, como abordado no Capítulo 1. No entanto, quando é constatado que o processo de aquisição da linguagem está alterado ou atrasado, faz-se necessário identificar a alteração ou o nível de atraso, através de avaliações, para que intervenções na área da linguagem sejam realizadas, visando promover a melhora na compreensão e/ou na expressão.

Os resultados da avaliação de linguagem e a observação do desempenho linguístico de um participante, em situações informais, fornecem informações sobre o nível de desenvolvimento da linguagem compreensiva e/ou expressiva em vários aspectos, como: as unidades sublexicais<sup>1</sup> em nível fonético e ou fonológico (em sinais), o vocabulário, a estruturação sintática, o uso das expressões e das sentenças conforme o contexto, entre outros, possibilitando que estratégias sejam criadas para promover a melhora no desenvolvimento linguístico do participante.

<sup>1</sup> Sons na língua oral e os parâmetros na língua de sinais.

A estimulação na área da linguagem, principalmente na língua de sinais de surdos filhos de pais ouvintes, faz-se necessária, pois a maioria das crianças inicia a aquisição tardiamente e, por falta de *input* linguístico na língua de sinais, há atraso na compreensão e na expressão, considerando a faixa etária.

Os contextos em que as crianças surdas frequentemente recebem *input* linguístico na língua de sinais são:

- O terapêutico (fonoaudiólogos): quando o profissional é proficiente na língua de sinais e tem preparo para diagnosticar e tratar atrasos e alterações na linguagem de participantes utentes da língua de sinais.
- O escolar (professores): quando há professores surdos nativos na língua de sinais ou professores ouvintes proficientes na língua de sinais, que fornecem a estimulação linguística na língua de sinais por um período de tempo mais longo do que na fonoterapia e, muitas vezes, mais longo que no ambiente familiar, pois esses profissionais sinalizam de forma constante. Da mesma forma, os colegas surdos interagem com a criança, possibilitando uma “imersão” na língua de sinais, durante 4 horas (em média) de segunda a sexta-feira.
- O familiar (pais e cuidadores): quando os pais e os familiares usam a língua de sinais. A qualidade e a quantidade de estímulo que a criança recebe, geralmente, são muito variáveis, pois depende do processo de aceitação da língua de sinais pelos pais e da fluência dos pais na língua de sinais, pois a nova língua é aprendida gradativamente.

Nem sempre as crianças surdas recebem estimulação linguística nos três contextos citados, mas destacamos estes porque, quanto mais a criança receber informações linguísticas na língua de sinais, mais oportunidades terá para adequar seu desenvolvimento linguístico.

Neste capítulo apresentamos uma breve fundamentação sobre aspectos teóricos relacionados a intervenções em linguagem e, após, algumas sugestões de atividades e materiais que podem, inclusive, ser confeccionados e utilizados por profissionais ou por pais.

Os profissionais poderão aplicar as atividades de acordo com a sua área de atuação. Os pais poderão receber instruções dos profissionais de como aplicar determinada atividade para auxiliar no processo de aquisição da linguagem do filho.

## ASPECTOS TEÓRICOS SOBRE INTERVENÇÕES EM LINGUAGEM

As avaliações da linguagem normalmente não são completas. Uma das razões para essa incompletude está relacionada com as questões teóricas que as subsidiam. As propostas de avaliação da linguagem estão ligadas a programas de intervenção. No caso específico do instrumento proposto neste livro, a avaliação pode ser conduzida sempre que houver alguma indicação por parte daqueles que interagem com a criança. Nesses casos, conduzir a avaliação pode indicar algum atraso no desenvolvimento ou pode indicar que este não existe, descartando a questão linguística como a área que precisa de intervenção. Além disso, por estarmos diante de muitas crianças surdas com atrasos na exposição à língua de sinais, a avaliação pode ser aplicada para indicar o estágio em que a criança se encontra em conjunto com outros instrumentos de avaliação e ser ou não indicada a intervenção.

As questões relacionadas com as propostas de intervenções em linguagem também apresentam estudos; entre eles, apresentamos uma síntese de alguns autores.

Para Cool e colaboradores (1995), as aprendizagens devem ser funcionais no mundo social da criança; as situações familiares e escolares devem ser buscadas a fim de potencializar o uso da aprendizagem específica. Deve-se aproveitar o contexto de aula, sendo a situação interativa é uma forma de favorecer esse desenvolvimento. Esses autores também analisam o papel do professor nesse processo e consideram que comunicar mais e melhor e fazer com que as interações entre os alunos sejam frequentes, ricas e variadas é fundamental, além dos professores terem o papel de atuar sobre variáveis controladas. Os autores apresentam algumas orientações básicas que podem ser consideradas pelos profissionais que irão conduzir a intervenção:

- a) Adaptar-se sempre à criança, ou seja, adequar tanto seu conhecimento e sua experiência quanto suas habilidades comunicativas e linguísticas às da criança. No entanto, esta adaptação não deve ser entendida como empobrecimento e fracionamento na comunicação, nem como infantilização da linguagem. Pelo contrário, trata-se de ajustar-se à criança, tentando “construir andaimes”,<sup>2</sup> favorecendo seu desenvolvimento.

<sup>2</sup> “Andaimes” são interações com outro mais capaz para desenvolver algo além do que seria possível sozinho. Esse processo interativo foi proposto por Wood, Bruner e Ross (1976) e posteriormente aplicado por vários autores, entre eles Cool e colaboradores (1995).

- b) Partir dos interesses, das experiências e das competências da criança como uma das condições que costuma ser relacionada à verdadeira aprendizagem significativa.
- c) Fazer comentários acerca da atividade ou do tópico tratado, no sentido de facilitar a interação e enriquecer as constantes perguntas que, frequentemente, marcam as interações com as crianças em um programa de intervenção.
- d) Evitar corrigir ou fazer com que a criança repita constantemente suas produções errôneas ou incompletas, pois essa atitude pode aumentar a sensação de fracasso da criança e inibir, ainda mais, suas iniciativas comunicativas. Costuma ser mais útil o próprio professor produzir extensões a partir do que a criança disse. Extensões que podem ser tanto de natureza gramatical quanto semântica.
- e) Dar tempo à criança para que ela possa expressar-se.
- f) Reforçar os êxitos, pois as crianças precisam de *feedback* naquilo que são capazes de realizar. É importante explicitar as competências dos alunos que apresentam problemas. Isso ajudará a melhorar sua autoestima e sua segurança pessoal, o que, possivelmente, refletirá em sua maneira de encarar seus déficits.
- g) Incentivar o uso da linguagem com diferentes funções: descrever experiências, fazer perguntas, expressar sentimentos, dar informação, realizar julgamentos e previsões, etc.
- h) Proporcionar oportunidades para ampliar o uso da linguagem, além do “aqui e agora”, ou seja, usar a imaginação, criar mundos possíveis, falar sobre o passado e sobre o futuro.
- i) Fazer perguntas abertas que possibilitem diferentes respostas e formular perguntas com duas ou três alternativas de respostas. Quando necessário, apresentar as alternativas para que a criança faça a sua escolha e gradativamente dar a ela o espaço para formular suas respostas.
- j) Utilizar todos os meios que facilitem a compreensão da mensagem e o bom estabelecimento da interação comunicativa utilizando gestos, expressões faciais e corporais, etc.
- k) Ter em mente que as crianças com dificuldades na linguagem podem sentir-se inseguras em situações em que haja um grande componente de discussão oral e de leitura escrita. Portanto, é necessário procurar criar contextos que as deixem mais seguras.
- l) Utilizar vários tipos de representações visuais que apoiem o tema do qual se esteja falando: gráficos, desenhos, etc.

- m) Promover situações lúdicas, em que se propiciem contextos informais para o uso da linguagem.
- n) Não esquecer a importância de os conteúdos serem significativos, planejando atividades e escolhendo materiais que digam respeito às crianças e aos adultos partindo de sua atividade conjunta.
- o) Estabelecer colaborações com a família, pois é muito comum os pais não conhecerem o trabalho realizado com seu filho na escola e, portanto, não poderem contribuir para o desenvolvimento do filho. Dessa maneira, as estratégias de intervenção são realizadas de forma complementar, por diferentes agentes educativos em diferentes contextos.

Aimard (1998) sugere orientar os pais quando a criança está em ambiente desfavorável ao desenvolvimento da linguagem. No caso específico da criança surda, isso é muito importante, pois a aquisição da linguagem está calcada no acesso à língua de sinais. É muito comum os pais serem orientados a evitar o contato com a língua de sinais, em função da oralização. Essa orientação é completamente equivocada, pois a criança surda tem todas as condições de crescer em um ambiente bilíngue, ou seja, um ambiente com a língua de sinais e com a língua portuguesa. A língua de sinais uma língua à qual a criança surda tem acesso sem a necessidade de intervenção. Basta ela ter oportunidade de interagir com pessoas que usam a língua de sinais e ela terá garantida a aquisição da linguagem (Quadros, 1997). Aimard propõe que sejam realizados contatos de informação e formação de pessoal (pais, crecheiras, etc.) e contatos terapêuticos com a família, no sentido de orientar sobre ações educativas. Isso vai se aplicar no caso das crianças surdas nas quais seja observada a aquisição tardia, normalmente causada pela privação do acesso à língua de sinais.

Para Aimard, as intervenções devem ser organizadas em dois planos:

- Plano estrutural: visa melhorar as insuficiências da criança quanto à estrutura da linguagem, aos desenvolvimentos cognitivo e perceptivo motor.
- Plano funcional: visa melhorar as insuficiências da criança no seu esquema interacional, bem como no nível pragmático conversacional.

Segundo o autor, as intervenções não devem fornecer à criança um modelo artificial de linguagem, e sim aproximar-se da “linguagem de vida”. Devem estar associadas ao contexto, acompanhando o desenvolvimento de atividades lúdicas e incentivando o estabelecimento do diálogo. O educador

deve se colocar fisicamente e cognitivamente no nível da linguagem da criança, partindo da linguagem que a criança já construiu e com a qual funciona. A partir dessa base, o profissional deve prever uma progressão.

De certa forma, a proposta de Wood, Bruner e Ross (1978) sobre o processo de “andamento” oferecido pelo profissional se reflete nessas propostas de intervenção de Cool e colaboradores (1995) e de Aimard (1998). Esses autores aplicam o “andamento” no processo de intervenção. Segundo Wood, Bruner e Ross<sup>3</sup>, há seis itens do processo de andamento que devem ser considerados pelo profissional: recrutamento (chamar a atenção do aprendiz para realizar a tarefa); redução dos graus de dificuldade (divisão das tarefas, adequando-se ao ritmo do aprendiz e oferecendo suporte a ele para continuar as atividades); manutenção do direcionamento (incentivar o aprendiz a prosseguir nos níveis subsequentes da tarefa); sinalização das características relevantes (chamar a atenção para as questões mais importantes da tarefa, observando as diferenças entre o proposto e o executado); controle da frustração (balizar a frustração oferecendo mais ou menos incentivo); demonstração (oferecer demonstrações para que o aprendiz compreenda a expectativa sobre a tarefa).

### SUGESTÕES DE ATIVIDADES E MATERIAIS PARA ESTIMULAÇÃO DA LINGUAGEM COMPREENSIVA E EXPRESSIVA

Sugerimos, a seguir, atividades e jogos. Alguns são muito conhecidos e utilizados por pais, professores, fonoaudiólogos e outros terapeutas da área da linguagem. Para selecionar uma atividade, primeiramente é necessário analisar os resultados da aplicação do instrumento e verificar se a compreensão, a expressão ou ambas necessitam ser estimuladas. Dessa forma, após a análise dos resultados, será possível verificar se o indivíduo apresenta:

- Adequada linguagem compreensiva e expressiva: neste caso, intervenções não são necessárias, mas é possível estimular a linguagem contribuindo no adequado processo de aquisição.
- Adequada linguagem compreensiva e alteração na linguagem expressiva: neste caso, intervenções são necessárias para promover a melhora na linguagem expressiva. A estimulação deve ser adequada ao nível de desenvolvimento linguístico do participante, ou seja, deve considerar seus conhecimentos linguísticos e, a partir

<sup>3</sup> Traduções feitas por Pires (2003).

deles, técnicas e jogos são selecionados e aplicados visando promover a evolução na expressão do participante.

- Alteração na linguagem compreensiva e expressiva: neste caso, intervenções são necessárias para promover, primeiramente, a melhora na linguagem compreensiva, fornecendo suporte necessário para a expressão ocorrer. A estimulação da linguagem compreensiva e expressiva deve ser adequada ao nível de desenvolvimento linguístico do participante, ou seja, deve considerar seus conhecimentos linguísticos e, a partir deles, técnicas e jogos são selecionados e aplicados visando promover a evolução na compreensão e na expressão do participante.

A verificação do nível de desenvolvimento da linguagem compreensiva e expressiva é muito importante, pois um participante pode apresentar dificuldades em se expressar, mas ter uma compreensão adequada; isto é, mesmo que o terapeuta, o professor e/ou os pais tenham dificuldade em compreendê-lo, o participante pode não ter dificuldades em compreender as informações linguísticas. Neste caso, faz-se necessário identificar em qual(is) aspecto(s) da linguagem o participante necessita ser estimulado para melhorar sua produção.

Também há a possibilidade de o participante apresentar dificuldades de compreensão e de expressão. Sem compreender adequadamente, possivelmente, sua expressão será prejudicada; nesse caso, atividades para compreensão devem preceder as atividades de expressão, como comentado anteriormente.

Assim, propomos: atividades para estimulação da linguagem compreensiva; atividades para estimulação da linguagem expressiva.

As atividades possuem diferentes níveis de complexidade, e o profissional poderá selecionar as mais adequadas ao participante, considerando seus conhecimentos, seus interesses, suas necessidades linguísticas e os objetivos que direcionam o trabalho de estimulação linguística.

Apresentamos, a seguir, algumas sugestões sobre a aplicação das atividades, alguns esclarecimentos sobre a distribuição das atividades neste material e a descrição de 20 atividades que favorecem a compreensão (aquisição do vocabulário e/ou de segmentos que fazem parte dos sinais e da sintaxe) e a expressão na língua de sinais.

Sugestões sobre a aplicação das atividades:

- Ao ser selecionada uma atividade que favoreça a linguagem compreensiva, é indicado que as figuras apresentadas nos jogos e as

histórias sejam sinalizadas, principalmente pelos pais e/ou pelos profissionais. Além disso, estes devem realizar comentários sobre os conceitos e produzir as sentenças e os fatos na língua de sinais, e não simplesmente denominar figuras ou objetos.

O principal objetivo é que o participante receba e processe as informações linguísticas.

- Ao ser selecionada uma atividade que favoreça a linguagem expressiva, é indicado que o surdo realize a denominação das figuras que são apresentadas nos jogos e produza as sentenças e os fatos na língua de sinais. A participação deve ser espontânea e não obrigada, assim, o participante e os pais e/ou os profissionais também sinalizarão.

O principal objetivo é que o participante produza sinais ou sentenças na língua de sinais, mas de forma natural.

- Durante as atividades o profissional e/ou os pais podem auxiliar na estimulação contribuindo com comentários ou reforçando o que foi sinalizado, demonstrando que a produção do sinal, da sentença ou da narração estava adequada. Quando a produção ou a construção sintática não estiver adequada, o profissional e/ou os pais podem sinalizar a produção adequada de maneira informal, ou seja, reforçando o que foi sinalizado, mas com o uso padrão da língua. Além disso, quando as produções forem muito limitadas, o profissional e/ou os pais podem valorizar a produção do participante e acrescentar na mensagem algumas informações sobre o assunto ou fazer algum comentário, possibilitando que o participante visualize sentenças mais extensas, com maior nível de complexidade sintática.
- Em todas as atividades é importante que os pais e/ou os profissionais valorizem a participação do surdo, assim como as suas conquistas – ter aprendido algum sinal novo, compreendido a sinalização ou produzido sinais, sentenças ou comentários sobre algo que foi apresentado nos jogos e nas atividades.
- É interessante que o surdo leve os jogos para casa e que os pais sejam instruídos em como jogar e utilizar os conceitos em atividades de vida diária. Assim, os pais podem reforçar seus conhecimentos sobre um determinado vocabulário na língua de sinais, compreender a sinalização da criança, estimular a criança e usar o vocabulário em diferentes contextos, ou seja, não se restringir ao uso do vocabulário somente durante atividade dirigida, mas principalmente nas trocas comunicativas.

As 20 atividades sugeridas podem ser facilmente confeccionadas com figuras de revistas, encartes de lojas, fotos, sendo que o vocabulário a ser estimulado pode ser sobre um tema específico ou não. Além disso, o jogo pode considerar um aspecto da língua, como determinadas configurações de mão, contemplando aspectos da fonologia. O material selecionado e a forma de estimulação deverão ser conformes às necessidades linguísticas do participante.

Em cada atividade, os objetivos principais são citados, a descrição e a forma de aplicação são apresentadas, além de ser especificado se a atividade enfatiza a linguagem compreensiva ou a expressiva. Algumas atividades podem ser utilizadas para estimular tanto a compreensão quanto a expressão, dependendo da forma como o profissional conduz a atividade. Disponibilizamos algumas amostras de atividades e, após, a descrição e a forma de apresentação delas.

## Atividades

### Atividade 1: Memória

Objetivos principais: estimular a aquisição do vocabulário (linguagem compreensiva e/ou expressiva), a percepção visual, a atenção e a memória.

No jogo de memória, figuras são dispostas em fichas, sendo que cada figura deverá ter um par que poderá ser outra figura igual ou uma figura que represente um sinal que corresponde à denominação de cada figura.

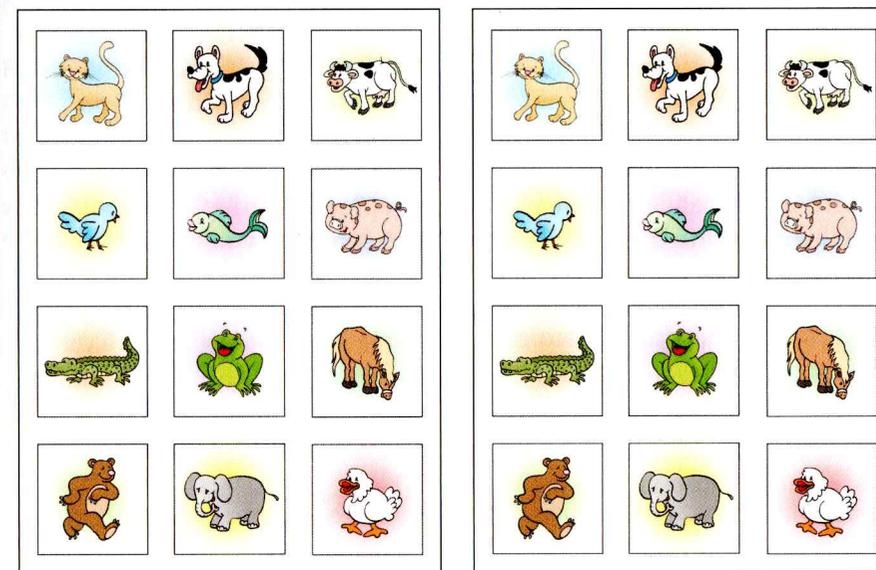
As figuras são embaralhadas e dispostas com o verso para baixo, e cada participante, na sua vez, desvira duas fichas, verificando se são pares ou não. A denominação pode ser feita por um dos participantes ou por todos, conforme o objetivo da atividade: promover a aquisição ou a produção do vocabulário.

O jogo é finalizado quando todos os pares forem retirados. O participante com maior quantidade de pares é o vencedor.

A sugestão apresentada é de um jogo de memória sobre animais, que pode ser confeccionado utilizando apenas figuras de animais (modelo 1) ou figuras e desenhos que representam produção de sinais, correspondentes ao vocabulário estimulado (modelo 2).

## Memória

Modelo 1



Modelo 2



### Atividade 2: Bingo

Objetivos principais: estimular a aquisição do vocabulário (linguagem compreensiva e/ou expressiva), a atenção, a percepção visual.

No jogo de bingo cada participante recebe uma cartela com determinadas figuras que se diferenciam entre si. As mesmas figuras das cartelas são dispostas em fichas e colocadas em um recipiente para serem sorteadas.

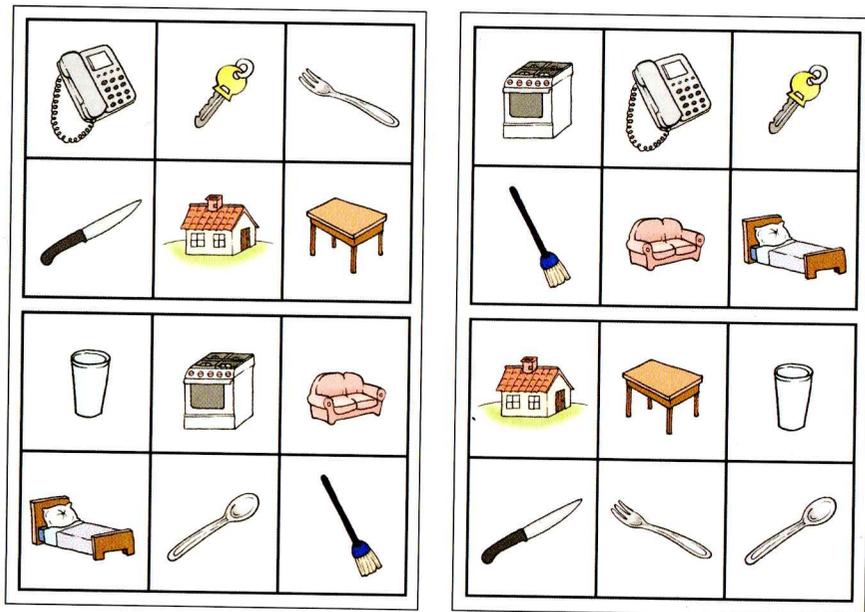
Cada figura sorteada é denominada na língua de sinais. A denominação pode ser feita por um dos participantes ou por todos, conforme o objetivo da atividade: promover a aquisição ou a produção do vocabulário. O participante que tiver a figura sorteada deve colocá-la sobre a figura correspondente na cartela.

O jogo é finalizado quando o primeiro participante completar sua cartela com todas as figuras.

Na sugestão apresentada, o jogo de bingo é sobre móveis e objetos da casa. Foi confeccionado somente com figuras. Outra opção é utilizar figuras nas fichas que serão sorteadas e desenhos que representam os sinais, como foi apresentado na Atividade 1.

Bingo

Cartelas



Fichas para sorteio (deverão ser recortadas)

### Atividade 3: Dominó

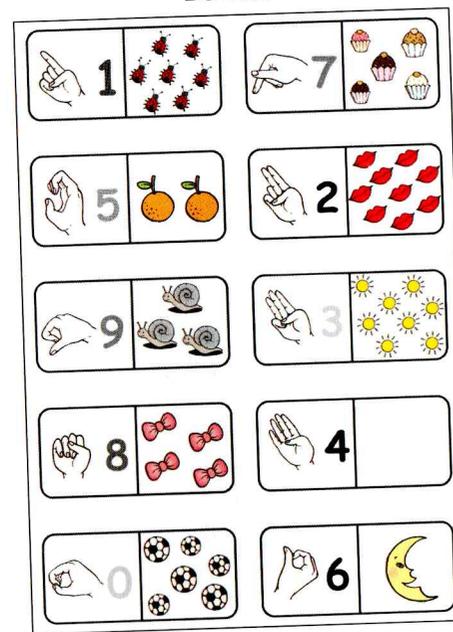
Objetivos principais: estimular a aquisição do vocabulário (linguagem compreensiva e/ou expressiva), a atenção e a percepção visual.

No jogo de dominó as fichas que compõem o jogo estão divididas por uma linha. Em um dos lados há uma determinada figura e, no outro, uma figura ou um sinal. Todas as fichas são dispostas com as figuras viradas para baixo. A primeira ficha é sorteada por um dos participantes e disposta sobre a mesa. Cada participante deve sortear na sua vez uma ficha, verificando se a figura e/ou o sinal pode ser associado à ficha que está disposta sobre a mesa. Se a associação for possível, coloca-se a ficha ao lado da outra; se não for possível, o participante reserva a ficha para ser utilizada em outra jogada, na sua vez. A denominação pode ser feita por um dos participantes ou por todos, conforme o objetivo da atividade: promover a aquisição ou a produção do vocabulário.

O jogo é finalizado quando todas as fichas para sorteio acabarem e o primeiro participante também não possuir mais fichas para participar do jogo.

A sugestão apresentada é de um dominó com numerais, quantidades e sinais.

Dominó



### Atividade 4: Corrida

Objetivos principais: estimular a aquisição do vocabulário (linguagem compreensiva e/ou expressiva), a atenção, a percepção visual e as noções numéricas.

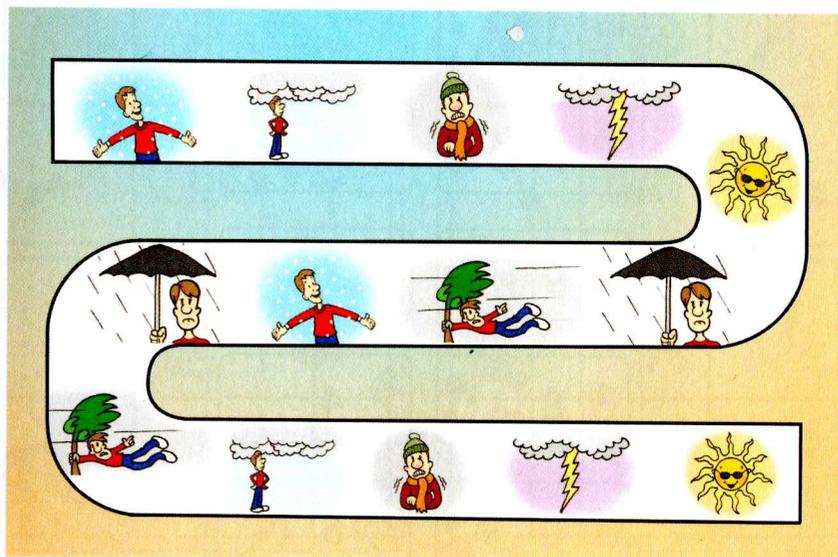
No jogo de corrida há uma cartela que representa um caminho a ser percorrido pelos participantes, que são posicionados no ponto de partida (podem ser utilizadas fichinhas coloridas para representar cada participante).

Cada participante, na sua vez, joga um dado e avança a quantidade de figuras que está no caminho. Algumas figuras possuem uma instrução, como “jogue novamente”, “fique uma vez sem jogar”, “avance para” (sendo dito para qual figura o participante deve se deslocar), etc. As instruções são fornecidas pelo profissional ou pelos pais. A denominação das figuras pode ser feita por um dos participantes ou por todos, conforme o objetivo da atividade: promover a aquisição ou a produção do vocabulário.

O primeiro participante a chegar ao final da corrida é o vencedor. O jogo é finalizado quando todos os participantes cruzam a linha de chegada.

A sugestão apresentada é de uma corrida sobre as mudanças climáticas.

Corrida



Oba! Neve! Fique uma vez sem jogar para brincar na neve!



Que frio! Avance duas casas.



O vento está muito forte. Volte uma casa.

### Atividade 5: Jogo do Mico (Cartas)

Objetivos principais: estimular a aquisição do vocabulário (linguagem compreensiva e/ou expressiva), a atenção e a percepção visual.

No jogo do mico podem ser utilizadas as fichas do jogo de memória ou outras fichas em pares, sendo que uma sem par é incluída, a do “mico”. As fichas/cartas são denominadas por um ou por todos os participantes, conforme o objetivo da atividade e, em seguida, são embaralhadas e distribuídas em igual quantidade para todos os participantes. Cada participante retira os pares do grupo de fichas/cartas que recebeu, segurando fichas/cartas restantes sem que os outros participantes possam vê-las. Após, cada participante, na sua vez, retira uma carta do participante à sua direita e verifica se é possível formar par. Se for possível, o par é retirado do seu grupo de cartas; se não for possível, a carta é incluída no seu grupo de cartas. Os participantes seguem retirando as cartas do colega que está à sua direita até que o primeiro participante fique sem segurar cartas, sendo o vencedor. O participante que ficar segurando o “mico” pode fazer uma mímica, como imitar um animal, para que os outros participantes descubram.

No final da atividade sugerimos que outras possam ser realizadas com o mesmo material, como comparar a quantidade de figuras pares entre os participantes (quantos pares a mais ou quantos pares a menos), selecionar os animais: selvagens e domésticos, aquáticos e terrestres, carnívoros e herbívoros, etc.

As fichas do jogo de memória podem ser utilizadas com acréscimo de uma figura: “o mico”.

### Atividade 6: Quebra-cabeças

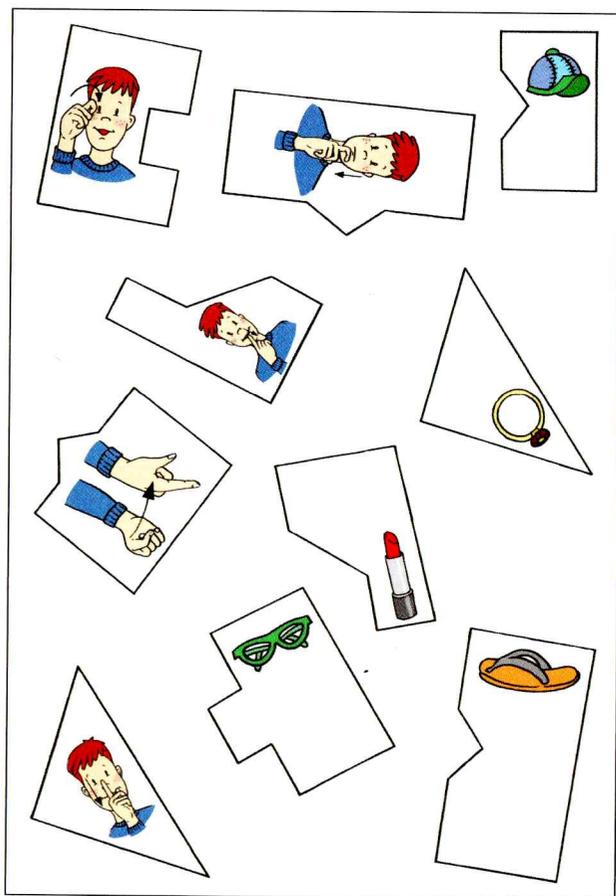
Objetivos principais: estimular a aquisição do vocabulário (linguagem compreensiva e/ou expressiva), a atenção e a percepção visual.

As figuras e os sinais correspondentes, utilizados na denominação das figuras, são dispostos em fichas que se encaixam.

As figuras devem ser encaixadas e a denominação realizada por um ou por mais participantes, conforme o objetivo da atividade.

A sugestão apresentada é de um quebra-cabeças sobre cores.

Quebra-cabeças



### Atividade 7: Descubra a figura

Objetivos principais: estimular a evocação de sinais e a linguagem compreensiva ou expressiva em nível de sentenças.

Um dos participantes sorteia uma ficha e fornece algumas informações para que o(s) outro(s) participante(s) evoque(m) o sinal correspondente à figura sorteada.

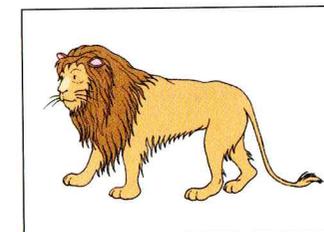
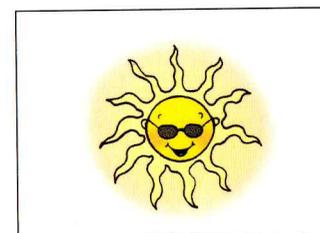
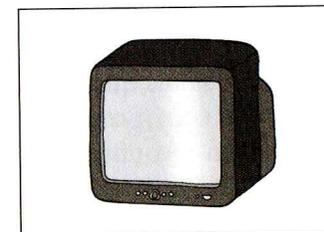
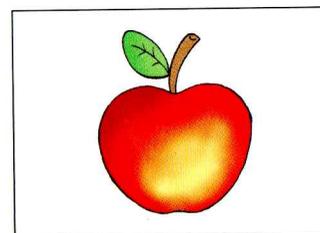
Exemplo: a figura de uma maçã é sorteada. As seguintes pistas podem ser fornecidas:

– É UMA FRUTA. É VERMELHA OU VERDE. É GOSTOSA. A BRUXA DEU ESSA FRUTA PARA A BRANCA DE NEVE. Dependendo da figura é possível fazer sinais classificadores (fornecem as características da pessoa, do objeto ou do animal).

Para estimular a linguagem compreensiva, o profissional ou os pais fornecem as pistas e o surdo evoca o sinal correspondente. Para estimular a linguagem expressiva, o surdo fornece as pistas e o(s) outro(s) participante(s) (pais, profissional ou colegas) evoca(m) o sinal correspondente.

Algumas fichas são apresentadas como sugestão, mas cada profissional seleciona o vocabulário de acordo com os conhecimentos linguísticos e o interesse do(s) participante(s).

Descubra a figura



### Atividade 8: Onde e como faço os sinais?

Objetivos principais: estimular a identificação dos parâmetros que formam os sinais e reforçar os conhecimentos sobre vocabulário.

Sugerimos dois tipos de atividades que estimulam a identificação dos parâmetros, a configuração de mão e a locação na língua de sinais. Essas atividades estão relacionadas a um conhecimento sobre a língua, ou seja, sobre como determinado sinal é formado. Exige que o surdo reflita sobre a fonologia da sua língua.

Na primeira sugestão (modelo 1), há três configurações de mão para serem selecionadas conforme o sinal alvo que está sendo analisado (figura à esquerda). À direita há a figura de um menino ou de uma menina que será utilizada para marcar o local onde o sinal alvo é realizado.

A figura deve ser denominada pelo profissional ou pelos pais, sendo solicitado que o surdo observe como é produzido o sinal em relação à(s) configuração(ões) utilizada(s) e ao local onde o sinal é realizado. A configuração correta (nos sinais produzidos com uma mão) e as configurações corretas (nos sinais produzidos com as duas mãos) são marcadas com um X, assim como o local onde o sinal é produzido (parte do corpo do menino ou da menina ou no espaço neutro).

Na segunda sugestão (modelo 2), há uma configuração de mão alvo e figuras distribuídas em uma folha.

As figuras devem ser denominadas, para que o surdo seja esclarecido em relação ao conceito que as figuras possuem na atividade proposta.

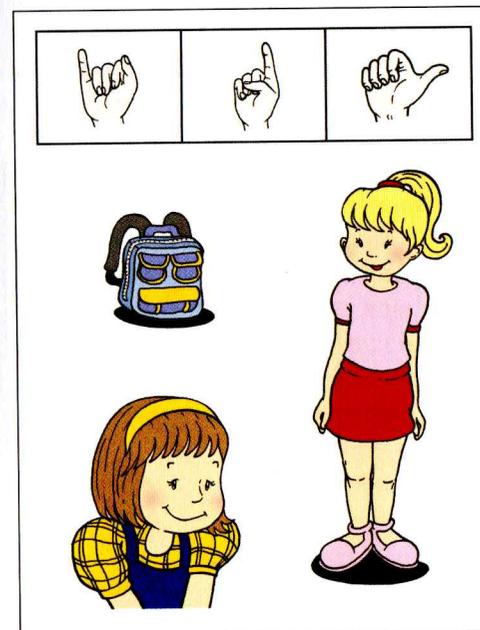
Ao surdo, é solicitado que observe a configuração de mão alvo e identifique quais sinais que foram produzidos na denominação das figuras são formados com a configuração de mão alvo. As figuras que foram denominadas com a configuração de mão alvo são circuladas ou marcadas com um X.

As atividades podem ser demonstradas pelo profissional antes de serem propostas ao surdo.

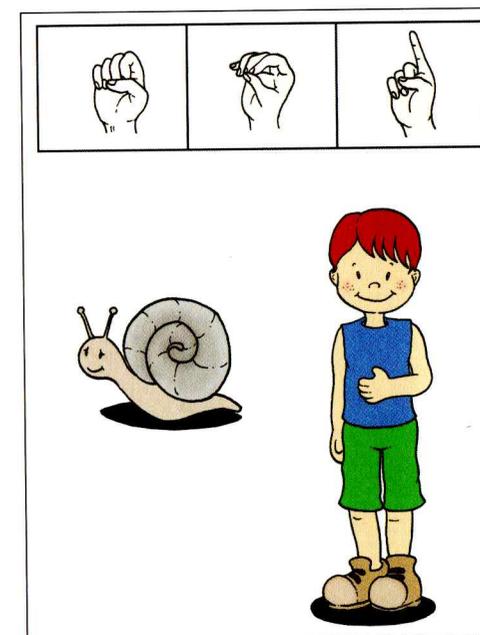
Apresentamos as atividades (modelos 1 e 2) e o gabarito, considerando a produção dos sinais do Rio Grande do Sul.

### Onde e como faço sinais?

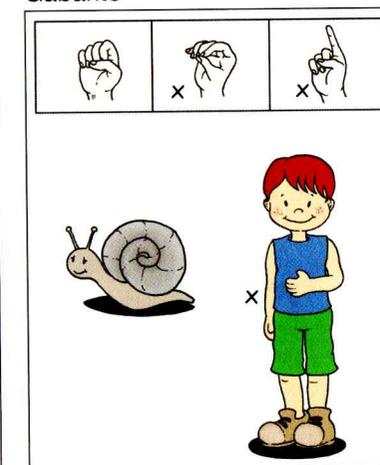
#### Modelo 1



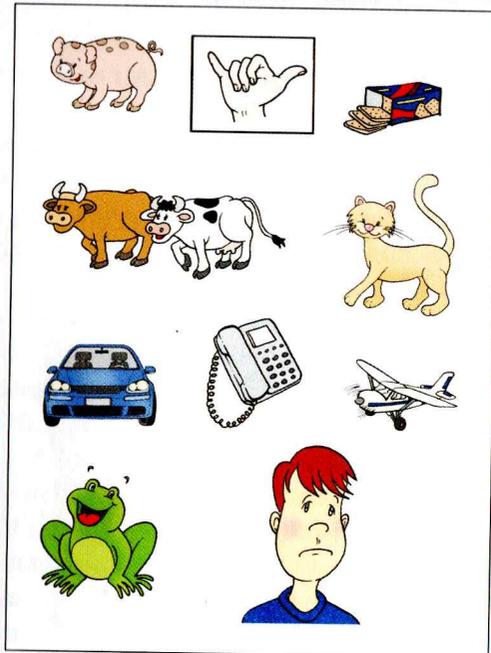
#### Gabarito



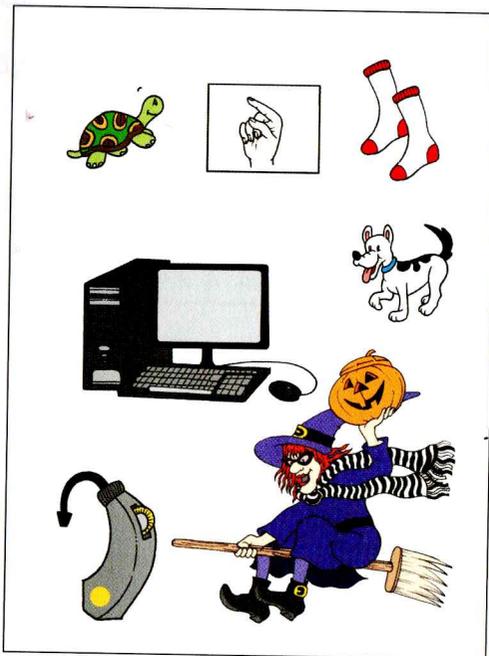
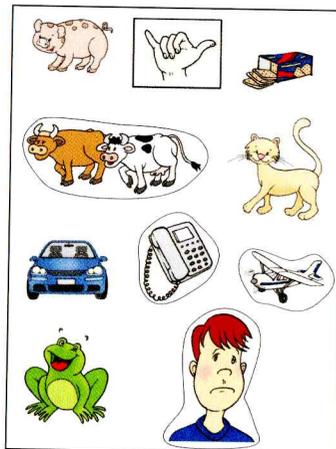
#### Gabarito



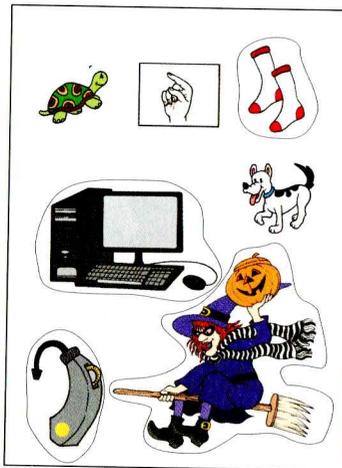
## Modelo 2



## Gabarito



## Gabarito



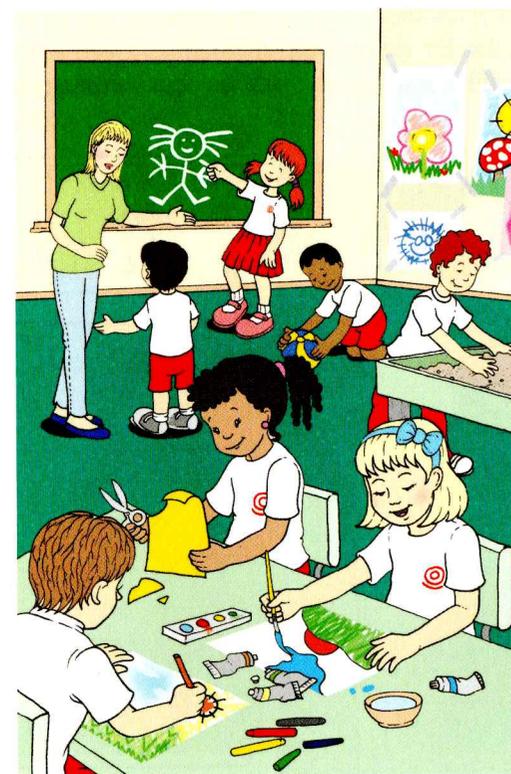
## Atividade 9: Encontre a figura!

Objetivos principais: estimular a observação do parâmetro *configuração de mão* e evocar sinais com uma determinada configuração de mão. É uma atividade de consciência fonológica.

No jogo Encontre a figura!, há um pequeno cartaz sobre um determinado tema e fichas com configurações de mão para serem sorteadas. Uma das configurações de mão é sorteada e, após todos a visualizarem, os participantes procuram uma figura que possa ser denominada com a configuração de mão sorteada ou citam um sinal que está relacionado ao contexto que a figura representa. O pequeno cartaz que foi selecionado como amostra representa uma sala de aula. O participante que encontrar primeiro uma figura correspondente ou citar algum sinal relacionado à sala de aula ou à escola recebe a ficha com a configuração de mão.

O participante que conseguir evocar mais sinais é o vencedor.

## Encontre a figura!



### Atividade 10: Roleta com configurações de mão/fichas com configurações de mãos

Objetivos principais: estimular a observação do parâmetro *configuração de mão* e evocar sinais com uma determinada configuração de mão. É uma atividade de consciência fonológica.

Cada participante gira a seta da roleta e evoca sinais que são realizados com a configuração de mão que a seta indica. Exemplo:

Se a seta indicar a configuração de mão , por exemplo, os seguintes sinais podem ser evocados: AVIÃO, AEROPORTO, VACA, BRINCAR, TRISTE, AZAR, GORDO, AVISAR, TELEFONE, ELETRICIDADE, CENTRO, EVITAR, CHIMARRÃO, entre outros.

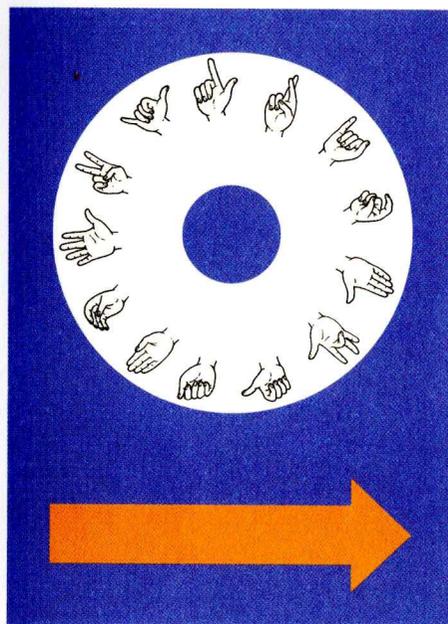
Cada sinal evocado adequadamente corresponde a 1 ponto. O participante que conseguir mais pontos é o vencedor.

A mesma atividade pode ser realizada com o sorteio de configurações.

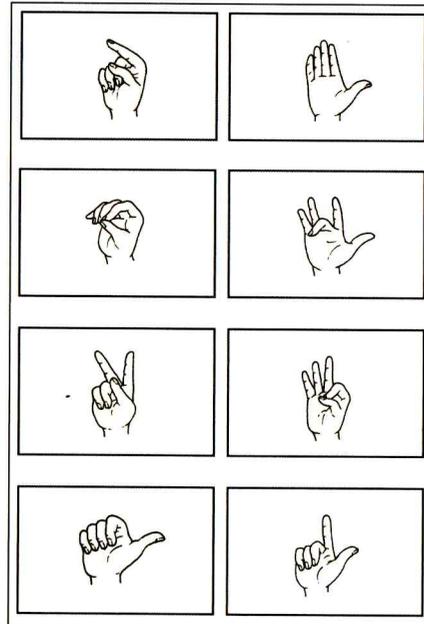
Apresentamos a sugestão da atividade com uso de roleta (modelo 1) e com uso de fichas com configurações de mão para serem sorteadas (modelo 2).

Fichas com configurações de mãos para serem sorteadas:

Modelo 1



Modelo 2



### Atividade 11: Ver uma história sinalizada e selecionar as figuras que fazem parte dela

Objetivo principal: estimular a compreensão de construções sintáticas simples e complexas.

O profissional seleciona uma história que possua uma representação dos fatos através de figuras. Ao surdo, é explicado que uma história será sinalizada e que, após a narração, fichas serão entregues para que ele selecione somente as figuras que mostram os fatos que pertenceram à história sinalizada.

Após a narração da história, são entregues as fichas com fatos que pertencem e que não pertencem à história.

Sugere-se que, inicialmente, sejam selecionadas histórias com poucos fatos e que a quantidade seja aumentada gradativamente conforme o aumento na compreensão.

Se o surdo não conseguir selecionar os fatos, é possível sinalizar a história em partes. A cada parte sinalizada é solicitado que uma figura seja selecionada.

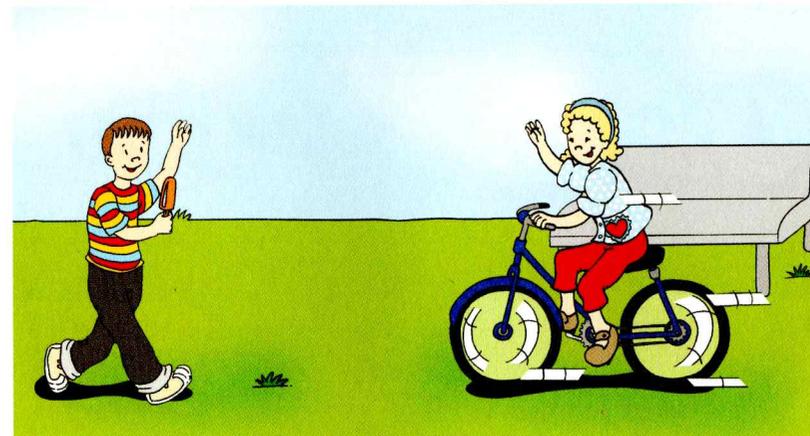
Três sugestões de histórias são apresentadas: A troca, Os amigos e O filhote. As fichas das três histórias podem ser visualizadas a seguir.

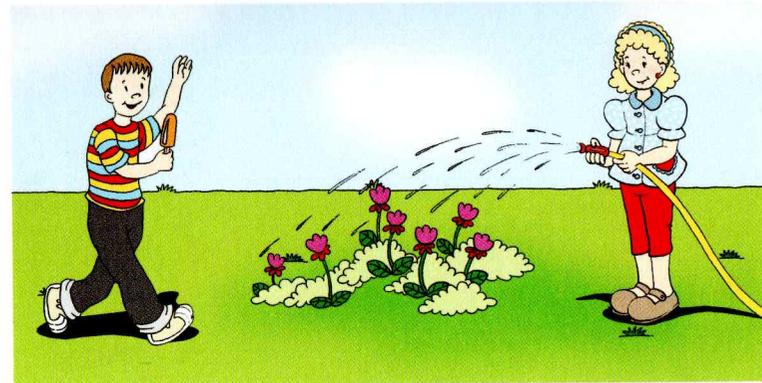
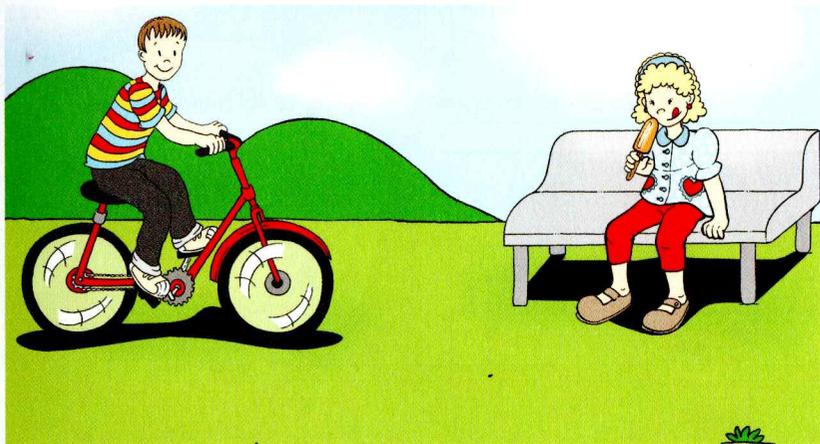
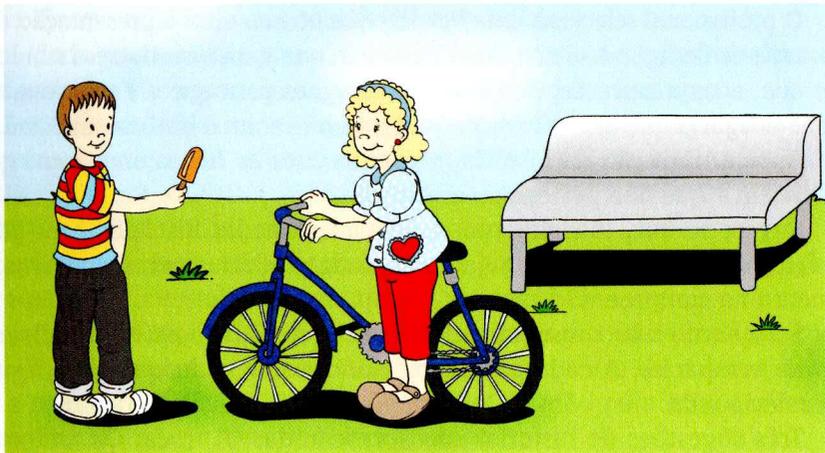
As duas primeiras histórias foram narradas e filmadas por um professor surdo e estão disponíveis no DVD.

Ver uma história sinalizada e selecionar figuras

A troca

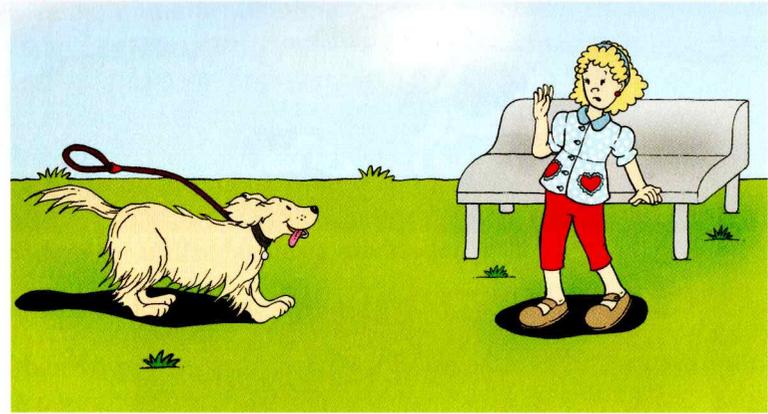
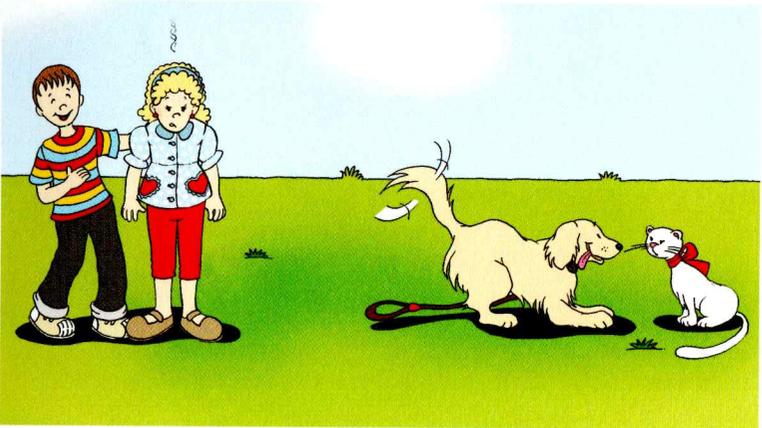
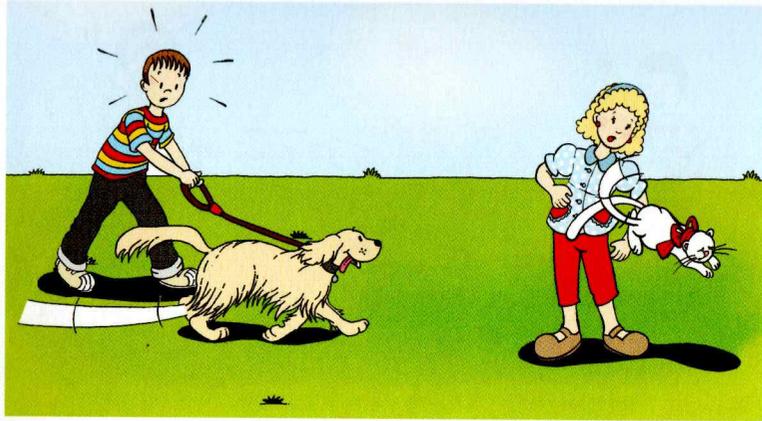
(As três primeiras figuras fazem parte da história)





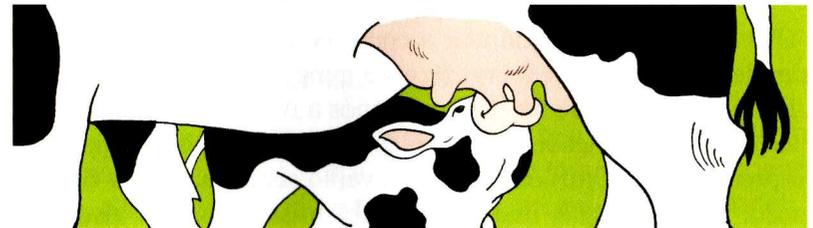
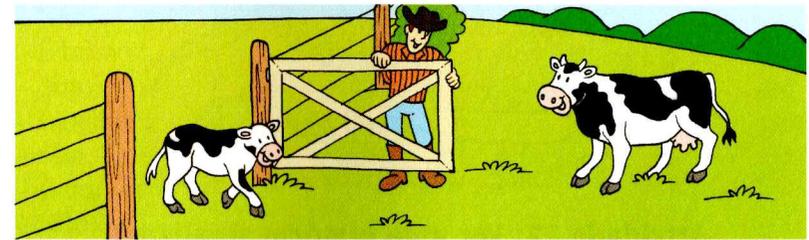
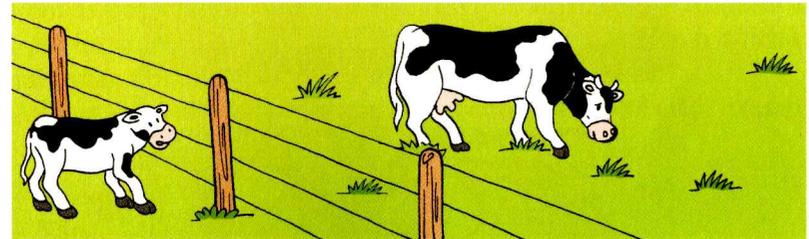
Os amigos  
(As três primeiras figuras fazem parte da história)

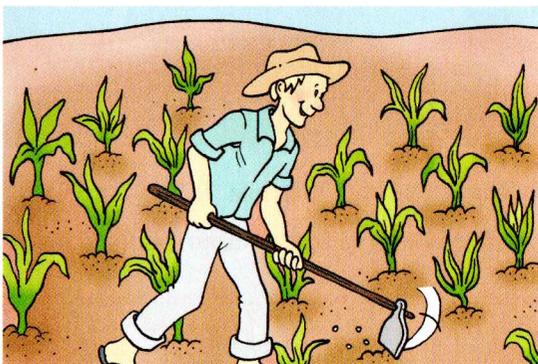
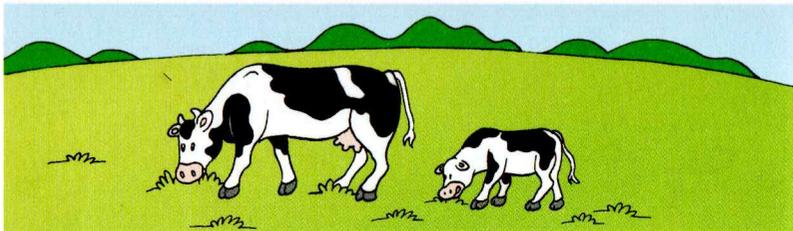




O filhote

(As quatro primeiras figuras fazem parte da história)





### Atividade 12: Ver uma história sinalizada e organizar as figuras que fazem parte da história

Objetivo principal: estimular a compreensão de construções sintáticas simples e complexas e a organização temporal.

Esta atividade pode ser realizada após a Atividade 11.

Ao surdo, é explicado que, após ter selecionado as figuras, as fichas que representam os fatos da história deverão ser organizadas conforme a narração. Sugere-se que, inicialmente, sejam selecionadas histórias com

poucos fatos, e que a quantidade seja aumentada gradativamente conforme o aumento na compreensão. Se o surdo não conseguir selecionar e organizar as fichas que representam os fatos da história assistida, é possível sinalizar a história em partes. A cada parte sinalizada é solicitado que uma figura seja selecionada. As figuras podem ser dispostas da esquerda para a direita ou de cima para baixo.

As três sugestões de histórias apresentadas na atividade anterior (11) podem ser utilizadas nesta atividade.

### Atividade 13: Detetive

Objetivo principal: estimular a linguagem compreensiva ou expressiva de perguntas e construções sintáticas simples.

Na atividade de detetive, um participante sorteia uma ficha com uma figura cujo conceito terá de ser descoberto pelo outro participante. Um participante faz perguntas tentando descobrir qual é a figura sorteada. O outro participante poderá responder somente: "sim" ou "não". Antes de iniciarem as perguntas, o participante que tem a ficha pode fornecer uma pista. Se for sorteada a figura de um leão, o participante com a ficha poderá informar, por exemplo, que a figura mostra um animal.

As perguntas são feitas até que o conceito seja descoberto. Exemplo:

- É um animal.
- É pequeno?
- Não.
- Tem pescoço comprido?
- Não.
- É brabo?
- Sim.
- É peludo?
- Sim.
- É um urso?
- Não.
- Tem dentes afiados?
- Sim.
- É um leão?
- Sim. - Parabéns! Você conseguiu.

Sugere-se que o profissional e/ou os pais sejam os detetives em um primeiro momento, mesmo que a atividade seja voltada para a linguagem expressiva, pois a demonstração facilita a compreensão da atividade.

Se a descoberta do conceito se tornar difícil, outras pistas podem ser fornecidas para auxiliar o participante.

#### **Atividade 14: Fui ao supermercado e comprei...**

Objetivo principal: estimular a produção de sinais e a memória lexical.

Esta atividade pode ser realizada de duas formas: com apoio visual e sem apoio visual. A primeira forma é mais simples do que a segunda.

Para realizar a atividade com apoio visual, o profissional seleciona algumas fichas sobre o que pode ser comprado no supermercado e as dispõe com o verso para baixo, uma ao lado da outra. O primeiro participante visualiza a primeira figura e sinaliza a sentença "FUI AO SUPERMERCADO E COMPREI", completando a frase com um sinal que corresponde ao alimento visualizado na primeira figura, por exemplo: CHOCOLATE. A figura é novamente disposta com o verso para baixo. O segundo participante visualiza a segunda figura. Repete a frase, completando-a com o que foi dito pelo outro participante e acrescentando mais um sinal, que corresponde ao alimento visualizado na segunda figura. Exemplo: FUI AO SUPERMERCADO E COMPREI CHOCOLATE e ARROZ. O próximo participante deverá visualizar a figura seguinte e completar a frase com os dois itens que já foram ditos e acrescentar mais um sinal (que corresponde à terceira figura visualizada), e assim sucessivamente.

Esta atividade pode ser feita sem o apoio visual, ou seja, sem auxílio de figuras, sendo que cada participante escolherá espontaneamente o item que "comprou" no supermercado.

A frase inicial poderá variar, possibilitando abordar outro vocabulário, como:

Fui ao zoológico e vi...

Na escola tem...

Nesta sala tem...

Na mochila tem...

Eu gosto de brincar de...

A atividade é finalizada quando há o esquecimento de algum item ou a ordem dos itens está incorreta.

#### **Atividade 15: Qual o início/meio/final da história?**

Objetivo principal: estimular a produção de construções sintáticas simples e complexas, a organização temporal e a criatividade.

O profissional seleciona uma sequência lógica, retirando uma de suas partes: início, meio ou final. O participante é convidado a criar uma parte da história, completando-a. Os fatos são organizados pelo profissional e/ou pelo participante e, na primeira vez, é indicado que o profissional narre a história e crie um início, um meio ou um final, e narre ao participante a parte que faltou, demonstrando como deve ser feita a atividade. Após a demonstração, é solicitado que o participante crie e narre o início, o meio ou o final da história.

Toda a história poderá ser sinalizada pelo participante.

#### **Atividade 16: Continue a história**

Objetivo principal: estimular a linguagem compreensiva e expressiva de construções sintáticas complexas, a organização temporal e a atenção.

Os participantes são instruídos a assistir com atenção à história que será sinalizada pelo profissional, pois, após a narração, ela será narrada pelos participantes.

O profissional narra uma história com ou sem apoio visual de figuras. Após, cada participante contará uma parte da história narrada. O profissional poderá combinar com os participantes que avisará quando a continuidade da história deverá ser feita pelo outro participante. Se houver participantes assistindo à narração, estes poderão auxiliar os colegas, comentando sobre algum fato, caso seja esquecido.

É possível que esta atividade seja feita mais de uma vez, pois nem sempre os participantes se recordam de toda a história. É interessante filmar a narração final e apresentar ao grupo.

#### **Atividade 17: Criando histórias**

Objetivo principal: estimular a linguagem expressiva de construções sintáticas complexas, a organização temporal, a atenção, a imaginação e a criatividade.

Os participantes são instruídos a visualizar uma figura e, a partir desta, criar uma história. Cada participante deverá contribuir com algum fato. Exemplo: o profissional mostra a figura de um cachorro e inicia a história:

– Estava voltando para casa quando vi um cachorro. Ele parecia triste e com fome. Então...

O outro participante poderá completar com a história conforme sua imaginação.

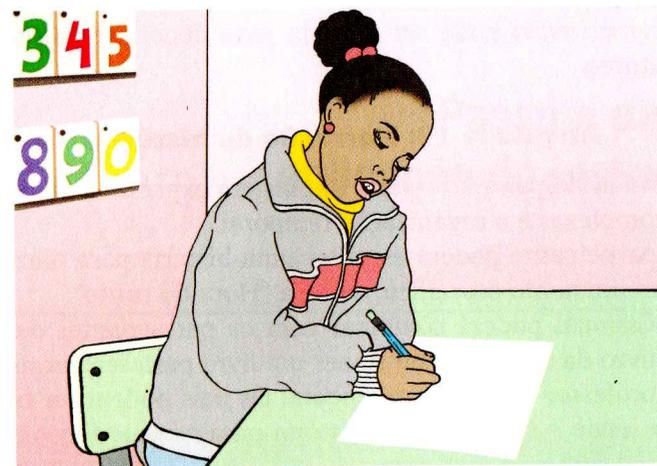
Após a construção coletiva da história, ela poderá ser filmada ou fotografada. Se a história for fotografada, sugere-se a construção de um livro com o registro escrito em português abaixo das fotos.

Disponibilizamos as imagens de parte de uma história que foi criada por uma criança surda com auxílio da fonoaudióloga. Após criação da história, os fatos foram escritos e fotografias foram associadas a eles.

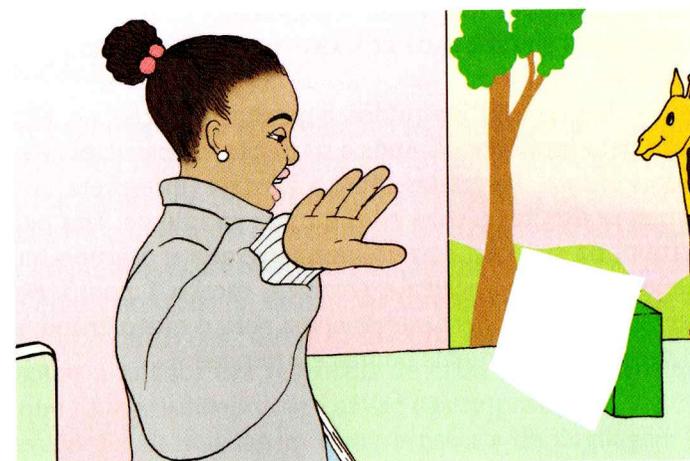
### Criando histórias



- Eu sou a Thuíla. Eu olho os desenhos da história.



- Escrevo a história. A história mostra uma bruxa que sabe fazer magia.



- Pronto, eu sei ler.

### Atividade 18: Dramatização

Objetivo principal: estimular a linguagem compreensiva e expressiva de construções sintáticas complexas, a expressão corporal, a organização temporal, a atenção, a imaginação e a criatividade.

Uma história pode ser selecionada em grupo. A história poderá ser narrada pelo profissional e, após, ser dramatizada pelos participantes.

A dramatização pode ser filmada para depois ser assistida pelos pequenos atores.

### **Atividade 19: Narração de histórias**

Objetivo principal: estimular a linguagem expressiva de construções sintáticas complexas e a organização temporal.

Cada participante poderá escolher uma história para narrar aos colegas em um momento específico, como a “Hora do conto”.

O profissional poderá combinar com os participantes de cada um retirar um livro da biblioteca ou trazer um livro para ser narrado aos colegas e ao professor ou para a terapeuta. Os pais podem ser convidados a participar lendo e sinalizando a história para os seus filhos em casa e, na escola, a assistir a narração.

### **Atividade 20: Jogo de perguntas e respostas**

Objetivos principais: estimular a linguagem compreensiva e expressiva de construções sintáticas complexas, a atenção, a memória e a interpretação de fatos.

Os participantes são instruídos a prestar atenção na história que será narrada pelo profissional. Após a narração, os participantes são divididos em dois grupos. Perguntas sobre a história (interpretação de texto) são previamente escritas e colocadas em um recipiente. Um participante de cada grupo, na sua vez, sorteia uma pergunta e o grupo tentará responder. Quando o grupo acerta a resposta, recebe 1 ponto. Se o grupo não souber responder, poderá passar a vez para o outro grupo tentar responder. O grupo que fizer mais pontos é o vencedor.

## **Passo a passo da aplicação do instrumento**

**Objetivo:** Apresentar as instruções para a aplicação do Instrumento de Avaliação da Língua de Sinais (IALS), para o registro de respostas e para a análise dos resultados da avaliação.

### **INTRODUÇÃO**

Neste capítulo, serão apresentadas as instruções para a aplicação da avaliação da linguagem compreensiva,<sup>1</sup> dividida em duas etapas: (1) a aplicação das tarefas de demonstração e das tarefas de avaliação e (2) as instruções para a aplicação da avaliação da linguagem expressiva. A avaliação da linguagem expressiva é realizada em uma única etapa e não há tarefa de demonstração. As instruções referem-se à tarefa de avaliação. Após essas apresentações, serão fornecidos esclarecimentos sobre o registro e sobre a análise das respostas de cada uma das avaliações, e os critérios que foram utilizados na análise das respostas.

As avaliações da linguagem compreensiva e da linguagem expressiva podem ser realizadas em uma ou em duas sessões. Se o participante demonstrar boa disposição, interesse e atenção, as duas avaliações podem ser realizadas na mesma sessão. Caso contrário, a avaliação poderá ser realizada em dois momentos: primeiramente, a avaliação da linguagem compreensiva e, em um segundo momento, a avaliação da linguagem expressiva.

<sup>1</sup> As instruções ou orientações dadas ao participante que está sendo avaliado estão escritas em português com letras maiúsculas para remeter à língua de sinais. Necessariamente são feitas na língua de sinais, conforme apresentado no DVD anexo.

A aplicação do IALS inicia com a avaliação da linguagem compreensiva, para que o examinador conheça o nível de compreensão do participante, a fim de fornecer as instruções da avaliação da linguagem expressiva de acordo com o nível de entendimento do avaliado.

Em nossa experiência, a maioria dos participantes avaliados realizou as duas avaliações em uma sessão. Os participantes demonstraram motivação e interesse pelas tarefas do IALS, que foi elaborado, principalmente, para ser aplicado em crianças e, por isso, é apresentado de forma lúdica.

O tempo de aplicação do IALS variou devido ao nível de compreensão dos participantes, pois os participantes que demonstraram melhor compreensão realizaram o instrumento em menor tempo.

O tempo de aplicação da avaliação da linguagem compreensiva foi de 40 a 45 minutos, e o da avaliação da linguagem expressiva foi de 10 a 20 minutos, para a maioria dos participantes.

Sugerimos que o examinador esteja atento ao tempo de realização, pois se a avaliação da linguagem compreensiva demorar mais de 50 minutos, a avaliação da linguagem expressiva deverá ser realizada em outra sessão. Justifica-se a necessidade do agendamento de uma segunda sessão nesse caso, pois, possivelmente, após o período de 50 minutos, o nível de atenção estará diminuído, e isso pode influenciar os resultados da avaliação da linguagem expressiva.

Além disso, ressaltamos que é fundamental que o examinador seja fluente em língua brasileira de sinais, pois todas as solicitações são realizadas exclusivamente nesta língua.

## ESCLARECIMENTOS AO PARTICIPANTE SOBRE A AVALIAÇÃO DA LINGUAGEM

Sugerimos que o examinador, antes de iniciar a aplicação do IALS, se apresente, registre na ficha de avaliação de respostas da linguagem compreensiva o nome e a idade do participante e a data da avaliação. Além disso, deve oferecer alguns esclarecimentos sobre o que será feito e comentar sobre os materiais utilizados na aplicação das tarefas.

Exemplo de instruções iniciais na língua de sinais (veja no DVD):

- Oi, meu sinal é... Meu nome é...
- Qual é o seu sinal?
- Qual seu nome?



- Qual sua idade?
- Em qual série você estuda?
- Hoje você participará de uma avaliação. Nesta avaliação observarei como você compreende os sinais e como sinaliza. Durante a avaliação utilizaremos vários materiais, como: fichas, computador ou televisão e aparelho de dvd e filmadora.
- Vou explicar como a avaliação é feita. Se você tiver dúvidas ou não entender, você pode me perguntar.

## LINGUAGEM COMPREENSIVA

Conforme apresentado no Capítulo 2, a avaliação da linguagem compreensiva é realizada em duas etapas: aplicação das tarefas de demonstração e aplicação das tarefas de avaliação, nas Fases I, II e III. As fases são apresentadas ao participante em ordem numérica crescente, ou seja, Fase I, Fase II, Fase III, assim como as tarefas (Tarefa 1, 2, 3...).

Na primeira etapa da avaliação da linguagem compreensiva, aplicam-se as tarefas de demonstração, que visam preparar o participante para a realização da avaliação. Nesta etapa, o examinador dará as instruções para a realização das tarefas em cada fase, e poderá demonstrar e/ou realizar a tarefa junto com o participante. O principal objetivo da aplicação das tarefas de demonstração é possibilitar ao participante a compreensão das instruções do examinador, para que na segunda etapa realize as tarefas de avaliação sem auxílio, demonstrando seus conhecimentos linguísticos.

### Seleção e organização do material

Antes de iniciar a aplicação do IALS, o examinador deve selecionar e organizar os seguintes materiais:

- DVD com as sentenças e as histórias sinalizadas por um professor surdo (anexo);
- Computador ou televisão e aparelho de DVD;
- Ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva (anexo);
- 64 fichas com figuras coloridas (disponíveis no DVD).



A utilização das figuras e suas fases (I, II, III) tarefas (1, 2, 3, 4, 5) e respostas (a, b, c, d, e, f, g, h) podem ser acompanhadas conforme explicação das fichas a seguir.

Para a aplicação das tarefas de demonstração são utilizadas 26 fichas, e para a aplicação das tarefas de avaliação, 38 fichas.



## FICHAS PARA APLICAÇÃO DAS TAREFAS DE DEMONSTRAÇÃO

Inicia-se a aplicação das tarefas de demonstração das Fases I, II e III.

Algumas formas de instruir o participante para a realização das tarefas são sugeridas nesta seção e em DVD, visando auxiliar na aplicação do IALS. No entanto, pode ser necessário que o examinador produza as instruções com vocabulário mais simplificado e/ou que durante a explicação algumas informações sejam reforçadas e repetidas, principalmente se o participante em avaliação demonstrar dificuldades na compreensão e/ou esteja em período inicial do processo de aquisição da linguagem.

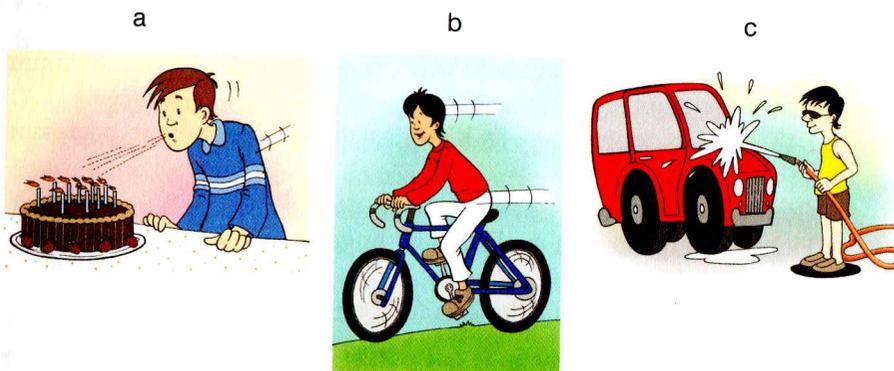
Dessa forma, o examinador deve observar as reações do participante e adequar o nível linguístico para ser compreendido.

### Fichas utilizadas

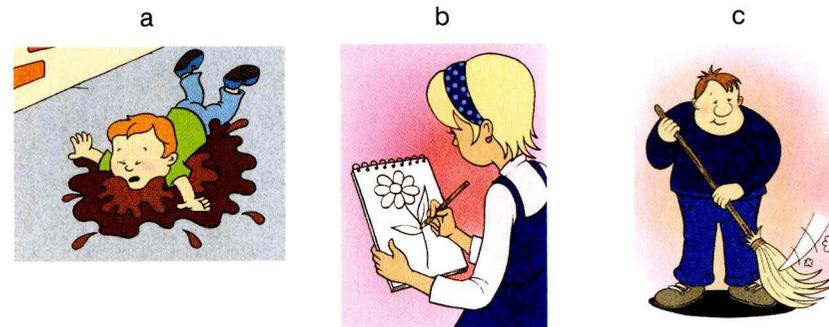
Para a aplicação das tarefas de demonstração são utilizadas as seguintes fichas:

#### FASE I

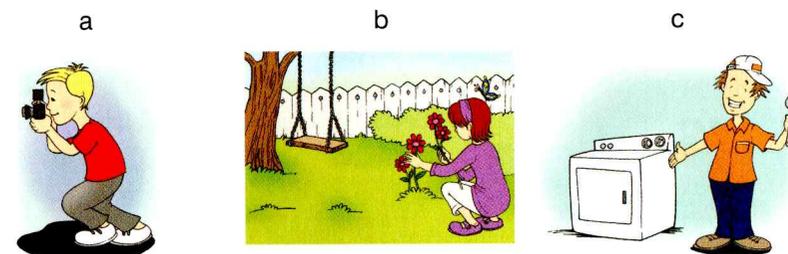
##### TAREFA 1



#### TAREFA 2

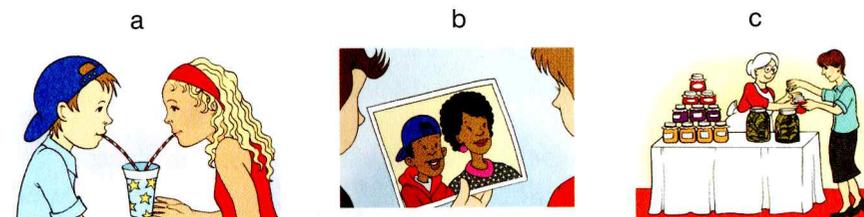


#### TAREFA 3

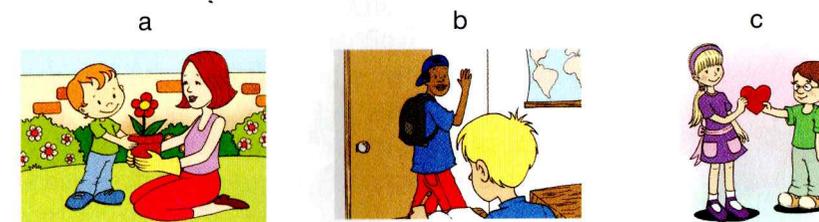


#### FASE II

##### TAREFA 1



##### TAREFA 2



## TAREFA 3

a



b



c



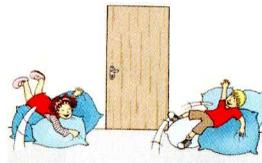
## FASE III

## TAREFA 1

a



b



c



d



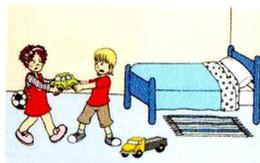
e



f



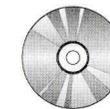
g



h



### Instruções para a aplicação das tarefas de demonstração Fase I: tarefas 1, 2 e 3



Inicia-se com as seguintes instruções na língua de sinais, referentes à tarefa (ver DVD):

- Você verá um professor surdo sinalizando. Olhe com atenção, porque, depois, eu lhe entregarei três figuras. Você deve olhar para cada uma delas e escolher/pegar uma figura; a figura que é igual ao que você viu no computador ou na televisão.
- Começou.

O examinador observa se o participante está com o olhar voltado para a tela do computador ou da televisão e apresenta as imagens da primeira tarefa. O participante assiste ao vídeo sinalizado pelo professor surdo. Em seguida, apresentam-se três figuras para que o participante selecione a correspondente ao fato assistido.



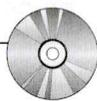
Exemplo: Disposição das fichas para seleção de resposta da Fase I – Tarefa 1

Em relação à disposição de fichas, é muito importante que o examinador coloque as fichas uma ao lado da outra sobre a mesa, em frente ao participante, sendo que a ficha com a resposta correta deve ocupar diferentes posições nas tarefas. Sugerimos, por exemplo, que na Tarefa 1 a resposta correta esteja entre as duas outras opções. Na Tarefa 2, que a resposta correta esteja à esquerda e, na Tarefa 3, à direita.

É fundamental que sejam feitas trocas constantes nas posições das fichas, evitando que o participante associe uma determinada posição com a resposta correta.

Se o participante não mostrar/pegar uma das figuras, pode-se perguntar da seguinte forma, em Libras (ver DVD):

- O que você viu? Lembra?
- Qual destas figuras você viu o professor surdo sinalizar?



Se necessário, repete-se o vídeo. O examinador repete os sinais que assistiu e mostra/pega a figura correspondente. É importante mostrar que as outras figuras não podem ser mostradas/pegas, pois são diferentes da informação sinalizada. Se o participante mostrar/pegar duas ou três figuras, deve-se informá-lo que somente uma figura está correta. Pode-se mostrar novamente o vídeo, repetir o que foi sinalizado auxiliando a escolha. Após cada escolha do participante, correta ou incorreta, é importante que o examinador elogie o participante, reforçando que ele compreendeu a instrução. Se o participante selecionar a figura incorreta, sugere-se que o examinador solicite que o participante olhe com atenção a próxima sinalização. Se o participante apresentar dúvida em alguma imagem e solicitar repetição, poderá rever uma vez. Nesse caso, deve ser anotada na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva a necessidade de repetição das imagens.

Nas tarefas 2 e 3, avisa-se ao participante que ele novamente assistirá à sinalização de um surdo. Em seguida repetem-se as instruções da tarefa 1.

O examinador não deve fornecer as respostas, mesmo que o participante pergunte se acertou na escolha da figura. As respostas do participante são registradas na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva, conforme apresentado no item 'Registro das respostas da avaliação da linguagem compreensiva'.

### Instruções para a aplicação da Fase II: tarefas 1, 2 e 3

Inicia-se com as seguintes instruções, referentes à tarefa 1:

- Agora, você verá novamente um professor surdo sinalizando, mas DESTA VEZ ele fará mais sinais. Olhe com atenção, porque, depois, eu entregarei três figuras para você escolher/pegar a que é igual ao que você viu no computador ou na televisão.
- Começou.

O examinador observa se o participante está com o olhar voltado para a tela do computador ou da televisão e apresenta as imagens da

primeira tarefa. O participante assiste ao vídeo sinalizado pelo professor surdo. Em seguida apresentam-se três figuras para que o participante selecione a correspondente ao fato assistido.

### FICHAS PARA APLICAÇÃO DAS TAREFAS DE AVALIAÇÃO

As tarefas de avaliação são aplicadas após o participante ter compreendido as instruções do examinador. Dessa forma, o examinador poderá fornecer as instruções, lembrando ao participante que, novamente, ele deverá selecionar uma figura após as imagens apresentadas (Fases I e II) e selecionar as figuras pertencentes à história e eliminar as não pertencentes, organizando, em seguida, as fichas em sequência, conforme a ordem da história assistida (Fase III).

Nesta etapa, o examinador não fornece nenhum tipo de auxílio para a realização das tarefas. Além disso, as imagens não devem ser reapresentadas. A seguir, são apresentados materiais e as instruções para a aplicação das tarefas de avaliação.

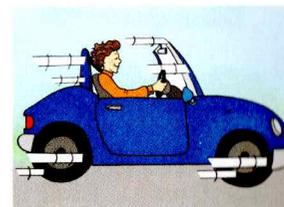
#### Fichas utilizadas

Para a aplicação das tarefas de avaliação são utilizadas as seguintes fichas:

#### FASE I

#### TAREFA 1

a



b



c



TAREFA 2

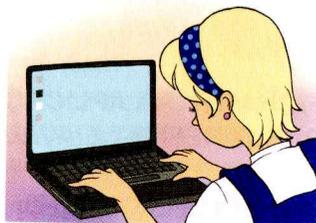
a



b



c



TAREFA 3

a



b



c



TAREFA 4

a



b

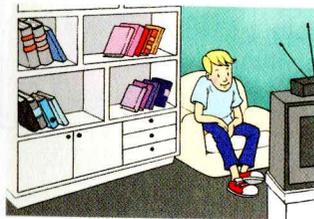


c



TAREFA 5

a



b



c



FASE II

TAREFA 1

a



b



c



TAREFA 2

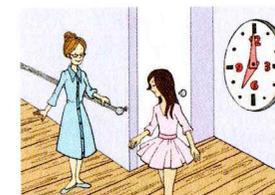
a



b



c



TAREFA 3

a



b



c



TAREFA 4

a



b

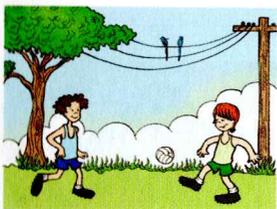


c



## TAREFA 5

a



b



c



## FASE III

## TAREFA 1

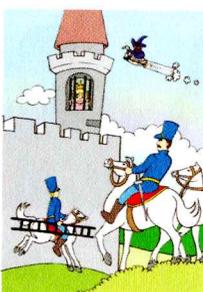
a



b



c



d



e



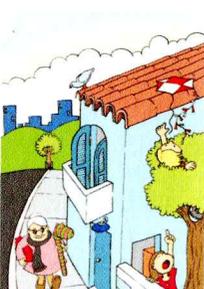
f



g



h



### Instruções para a aplicação das Fases I e II: tarefas 1, 2, 3, 4 e 5

Inicia-se a aplicação da Fase I, tarefas 1, 2, 3, 4 e 5 e, logo em seguida, a aplicação da Fase II, tarefas 1, 2, 3, 4 e 5. Ao participante é fornecida a seguinte instrução:

- Você verá, novamente, o professor surdo sinalizando. Olhe com atenção, porque a imagem não será mostrada de novo. Depois, eu lhe entregarei três figuras. Você deve olhar para cada uma delas e escolher/pegar uma figura; aquela que for igual ao que você viu no computador ou na televisão, como você já fez anteriormente.
- você fará as escolhas sem auxílio, ou seja, sozinho. Eu observarei, mas não direi se está certo ou errado.
- Começou.

O examinador observa se o participante está com o olhar voltado para a tela do computador ou da televisão e apresenta as imagens da primeira tarefa. O participante assiste ao vídeo sinalizado pelo professor surdo. Em seguida, apresentam-se três figuras para que o participante selecione a correspondente ao fato assistido. Em relação à disposição de fichas, conforme orientado anteriormente, é muito importante que o examinador coloque-as uma ao lado da outra sobre a mesa, em frente ao participante.

### Instruções para a aplicação da Fase III: Tarefa 1

O examinador fornece a seguinte instrução para a criança:

- Agora, o professor surdo sinalizará outra História. Olhe com atenção. Depois eu lhe entregarei várias figuras. Você deve olhar para cada uma delas e escolher as que combinam com a história e retirar as figuras que não combinam. Depois, você colocará aquela que combinam com a História na mesma ordem que o professor surdo sinalizou, como você já fez anteriormente.
- você fará as escolhas e organizará as fichas sem auxílio, ou seja, sozinho. Eu observarei, mas não direi se está certo ou errado.
- Começou.

O examinador observa se o participante está com o olhar voltado para a tela do computador ou da televisão e apresenta as imagens da primeira tarefa. O participante assiste a uma história sinalizada pelo professor surdo e, após, o examinador dispõe as oito figuras sobre a mesa, em ordem diferente da ordem em que a narração que foi apresentada, lembrando ao participante que ele deverá selecionar e organizar as figuras conforme a sinalização assistida:

– Escolha as figuras que combinam com a história e coloque-as na mesma ordem/seqUência da história que você viu.

As respostas do participante são registradas na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva, conforme apresentado no item Registro das respostas da linguagem compreensiva.

### Gabarito da avaliação da linguagem compreensiva

#### Tarefas de demonstração

Nas Fases I e II, a letra “b” em cada ficha representa a resposta correta.

Na Fase III, as letras “a”, “b”, “c”, “d” e “e” representam as respostas corretas, e devem ser ordenadas nesta sequência apresentada.

#### Tarefas de avaliação

Nas Fases I e II, a letra “a” em cada ficha representa a resposta correta.

Na Fase III, as letras “a”, “b”, “c”, “d” e “e” representam as respostas corretas e devem ser ordenadas nesta sequência.

### Registro das respostas da avaliação da linguagem compreensiva

As respostas são registradas em uma ficha, como nos exemplos apresentados a seguir:

### INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS (IALS)

#### Ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva

Nome: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: 1º/07/1996  
 Idade: 8 anos e 8 meses Série: 3ª  
 Examinador(a): Fga. Carina Data: 10/03/05

Tarefas de demonstração		
<b>Fase I</b>	<b>Fase II</b>	<b>Fase III</b>
Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1
Tarefa 2 (a) (b) (c)	Tarefa 2 (a) (b) (c)	<b>A - Seleção:</b>
Tarefa 3 (a) (b) (c)	Tarefa 3 (a) (b) (c)	( ) Excelente
Acertos: 100%	Acertos: 100%	(X) Bom
(X) Excelente	(X) Excelente	( ) Insuficiente
( ) Bom	( ) Bom	<b>B - Ordem:</b>
( ) Insuficiente	( ) Insuficiente	( ) Excelente
		( ) Bom
		(X) Insuficiente
Tarefas de avaliação		
<b>Fase I</b>	<b>Fase II</b>	<b>Fase III</b>
Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1
Tarefa 2 (a) (b) (c)	Tarefa 2 (a) (b) (c)	<b>A - Seleção:</b>
Tarefa 3 (a) (b) (c)	Tarefa 3 (a) (b) (c)	(X) Excelente
Tarefa 4 (a) (b) (c)	Tarefa 4 (a) (b) (c)	( ) Bom
Tarefa 5 (a) (b) (c)	Tarefa 5 (a) (b) (c)	( ) Insuficiente
Acertos: 100%	Acertos: 100%	<b>B - Ordem:</b>
(X) Excelente	(X) Excelente	(X) Excelente
( ) Bom	( ) Bom	( ) Bom
( ) Insuficiente	( ) Insuficiente	( ) Insuficiente

Respostas corretas em **negrito**.

#### Observações:

K. iniciou o processo de aquisição da linguagem com 1 anos e 8 meses, e o tempo de exposição na língua de sinais é de sete anos.

Nesta avaliação, demonstrou compreender as solicitações para realização das tarefas. Foi atenta e colaborativa durante toda a avaliação. Na FIII A, acrescentou uma figura (a ordem das figuras que pertenciam à história estava adequada).

#### Interpretação dos resultados:

Não sugere alterações na linguagem compreensiva.

Os resultados desta avaliação sugerem que K. apresenta compreensão adequada de sentenças com construções sintáticas simples e complexas de diferentes extensões na língua de sinais. No momento, nível de desenvolvimento na linguagem compreensiva esperado para o tempo de exposição linguística.

## INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS (IALS)

### Ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva

Nome: G

Data de nascimento: 08/11/1991

Idade: 13 anos e 5 meses

Série: 2ª

Examinador(a): Fga. Carina

Data: 07/04/05

Tarefas de demonstração		
<b>Fase I</b>	<b>Fase II</b>	<b>Fase III</b>
Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1
Tarefa 2 (a) (b) (c)	Tarefa 2 (a) (b) (c)	<b>A - Seleção:</b>
Tarefa 3 (a) (b) (c)	Tarefa 3 (a) (b) (c)	( ) Excelente
Acertos: 100%	Acertos: 100%	(X) Bom
(X) Excelente	(X) Excelente	( ) Insuficiente
( ) Bom	( ) Bom	<b>B - Ordem:</b>
( ) Insuficiente	( ) Insuficiente	( ) Excelente
		( ) Bom
		(X) Insuficiente
Tarefas de avaliação		
<b>Fase I</b>	<b>Fase II</b>	<b>Fase III</b>
Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1 (a) (b) (c)	Tarefa 1
Tarefa 2 (a) (b) (c)	Tarefa 2 (a) (b) (c)	<b>A - Seleção:</b>
Tarefa 3 (a) (b) (c)	Tarefa 3 (a) (b) (c)	(X) Excelente
Tarefa 4 (a) (b) (c)	Tarefa 4 (a) (b) (c)	( ) Bom
Tarefa 5 (a) (b) (c)	Tarefa 5 (a) (b) (c)	( ) Insuficiente
Acertos: 100%	Acertos: 100%	<b>B - Ordem:</b>
(X) Excelente	(X) Excelente	( ) Excelente
( ) Bom	( ) Bom	( ) Bom
( ) Insuficiente	( ) Insuficiente	(X) Insuficiente

Respostas corretas em **negrito**.

#### Observações:

G. iniciou o processo de aquisição da linguagem, na língua de sinais, tardiamente, por volta dos 5 ou 6 anos. Está exposta à língua de sinais há cerca de sete ou oito anos. A professora refere que G. parece não compreender algumas perguntas simples na língua de sinais e também quando faz algumas explicações. Além disso, tem dificuldades em aprender conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Foi atenta e colaborativa durante a avaliação.

Durante a realização da tarefa de demonstração, na Fase III, a história foi reapresentada, pois as figuras foram dispostas em uma ordem aparentemente aleatória.

#### Interpretação dos resultados:

G. demonstrou dificuldade em compreender solicitações mais complexas e, conseqüentemente, em executar a tarefa solicitada. Houve melhora no desempenho durante a realização da tarefa de avaliação da Fase III, sugerindo que explicações adicionais e

demonstrações podem ser necessárias. Assim, é indicado aos profissionais que trabalham com G., no contexto educacional e terapêutico, fornecer exemplos de como as atividades devem ser realizadas e, se possível, realizar a primeira atividade junto com ela. Possivelmente, somente as explicações da professora não sejam suficientes neste momento e, por isso, exemplos e materiais visuais podem contribuir para uma melhor compreensão das informações que estão sendo veiculadas.

Os resultados sugerem que G. apresenta dificuldades em processar informações linguísticas com maior extensão e complexidade sintática. Assim sendo, é necessário realizar um programa de estimulação que favoreça a melhora na compreensão de informações linguísticas extensas. É indicado que a intervenção/estimulação seja realizada por profissionais que atuam com G. em contexto educacional e terapêutico (fonoaterapia na língua de sinais) e, se for possível, incluir os pais neste processo, convidando-os para participar de algumas sessões fonoaudiológicas e/ou orientando-os em relação a como proceder.

Assim, na ficha de respostas foi registrado o desempenho nas tarefas de avaliação da linguagem compreensiva. Os critérios utilizados para a pontuação são apresentados a seguir.

Em relação ao desempenho, nas *tarefas de demonstração* das Fases I e II, cada figura selecionada corretamente recebe um valor de 33,3%.

Assim, se o participante:

- acertar a seleção de figuras em três tarefas, atingirá o percentual de 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em duas tarefas, atingirá o percentual de 66% de acerto. O conceito “bom” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em uma tarefa, atingirá o percentual de 33% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.
- não acertar a seleção de figuras, atingirá o percentual de 0% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

Se o percentual de acerto na Fase II for igual ou inferior a 33%, sugerimos que a Fase III não seja realizada, pois o nível de complexidade é muito superior ao que foi avaliado nessas fases.

A análise da tarefa de demonstração da Fase III é realizada em duas etapas: verifica-se, primeiramente, se o participante seleciona as figuras corretamente – Fase III A; após, se ele organiza as figuras conforme a seqüência de fatos apresentada na narração sinalizada – Fase III B.

Assim, considerando a primeira etapa (Fase III A), se o participante:

- selecionar as cinco figuras pertencentes à história e eliminar as três não pertencentes, atingirá o percentual de 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.

- selecionar corretamente alguma figura pertencente a história e eliminar alguma não pertencente, atingirá 50 % de acerto (seleciona as figuras do início da história ou seleciona as figuras do final). O conceito “bom” é atribuído.
- selecionar as 8 figuras, atingirá 0% e acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

Para a análise da segunda parte é necessário que o participante tenha selecionado as cinco figuras da história.

Assim, considerando a segunda etapa (Fase III B), se o participante:

- organizar as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 100%. O conceito “excelente” é atribuído.
- organizar parcialmente as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 50%. O conceito “bom” é atribuído.
- organizar incorretamente as cinco figuras, atingirá o percentual de 0%. O conceito “insuficiente” é atribuído.

Registram-se as respostas destas tarefas, pois é possível comparar o desempenho do participante antes e depois da demonstração das tarefas. No entanto, considera-se para a análise do desempenho as respostas das tarefas de avaliação, que são realizadas sem auxílio do examinador.

Em relação ao desempenho, nas *tarefas de avaliação* das Fases I e II, cada figura selecionada corretamente recebe um valor de 20%.

Assim, se o participante:

- acertar a seleção de figuras em cinco tarefas, atingirá o percentual dos 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em quatro tarefas, atingirá o percentual de 80% de acerto. O conceito “bom” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em três tarefas, atingirá o percentual de 60% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em duas tarefas, atingirá o percentual de 40% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.
- acertar a seleção de figuras em uma tarefa, atingirá o percentual de 20% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.
- não acertar a seleção de figuras em nenhuma tarefa, atingirá o percentual de 0% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

Se o percentual de acerto nas Fases I e/ou II for igual ou inferior a 60%, sugerimos que a Fase III não seja realizada, pois o nível de complexidade é muito superior ao que foi avaliado nessas fases.

A análise da tarefa de demonstração da Fase III é realizada em duas etapas: verifica-se, primeiramente, se o participante seleciona as figuras corretamente – Fase III A; após, ele organiza as figuras conforme a sequência de fatos apresentada na narração sinalizada – Fase III B.

Assim, considerando a primeira etapa (Fase III A), se o participante:

- selecionar as cinco figuras pertencentes à história e eliminar as três não pertencentes, atingirá o percentual de 100% de acerto. O conceito “excelente” é atribuído.
- selecionar corretamente alguma figura pertencente à história e eliminar alguma não pertencente, atingirá 50% de acerto (seleciona as figuras do início da história ou seleciona as figuras do final). O conceito “bom” é atribuído.
- selecionar as oito figuras, atingirá 0% de acerto. O conceito “insuficiente” é atribuído.

Para a análise da segunda parte, é necessário que o participante tenha selecionado as cinco figuras da história. Assim, considerando a segunda etapa (Fase III B), se o participante:

- organizar as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 100%. O conceito “excelente” é atribuído.
- organizar parcialmente as cinco figuras da história, atingirá o percentual de 50%. O conceito “bom” é atribuído.
- organizar incorretamente as cinco figuras, atingirá o percentual de 0%. O conceito “insuficiente” é atribuído.

No espaço “Observações”, registram-se informações sobre:

- a participação do participante durante a avaliação;
- a atenção;
- o interesse;
- dificuldades apresentadas;
- comentários realizados;
- a necessidade ou não de realizar as tarefas com auxílio ou demonstração;
- a compreensão que demonstrou em relação às solicitações do examinador.

No espaço “Interpretação dos resultados” pode-se comentar sobre:

- o nível de compreensão que o participante apresentou na avaliação (sentenças simples com um ou dois participantes);

- desempenho, sugerindo estar ou não adequado à faixa etária;
- a indicação ou não de estimulação na área da linguagem;
- necessidade de reavaliação após determinado período de estimulação na área da linguagem.

### Análise das respostas da avaliação da linguagem compreensiva

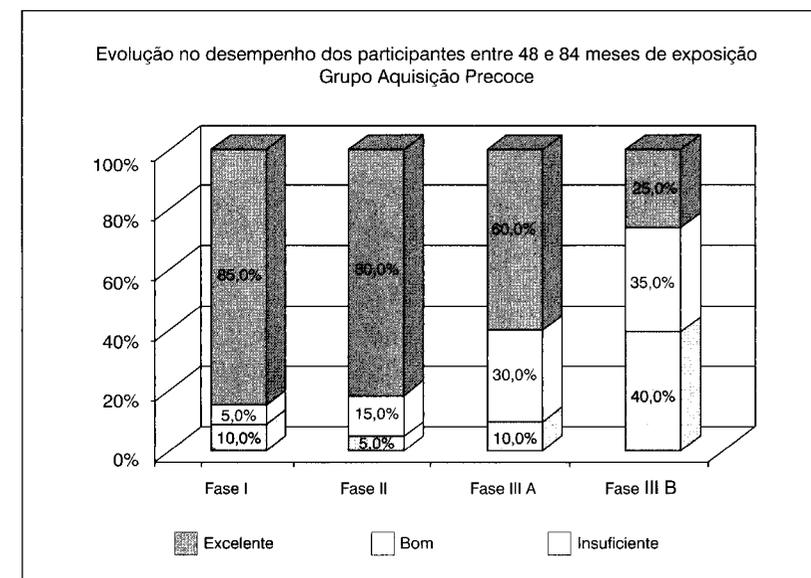
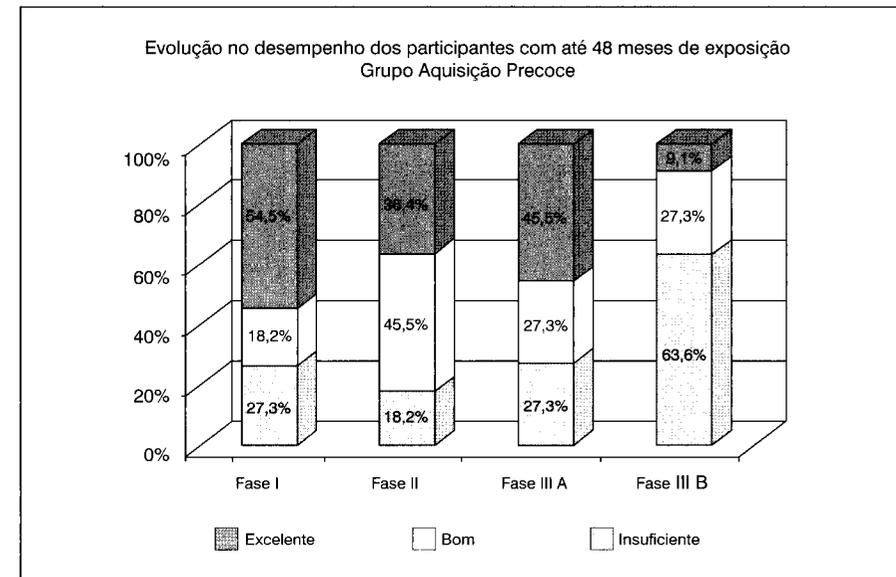
Após o registro das respostas na ficha de respostas da avaliação da linguagem compreensiva, o desempenho é analisado conforme a quantidade de acertos que serão expressos em porcentagens ou conceitos.

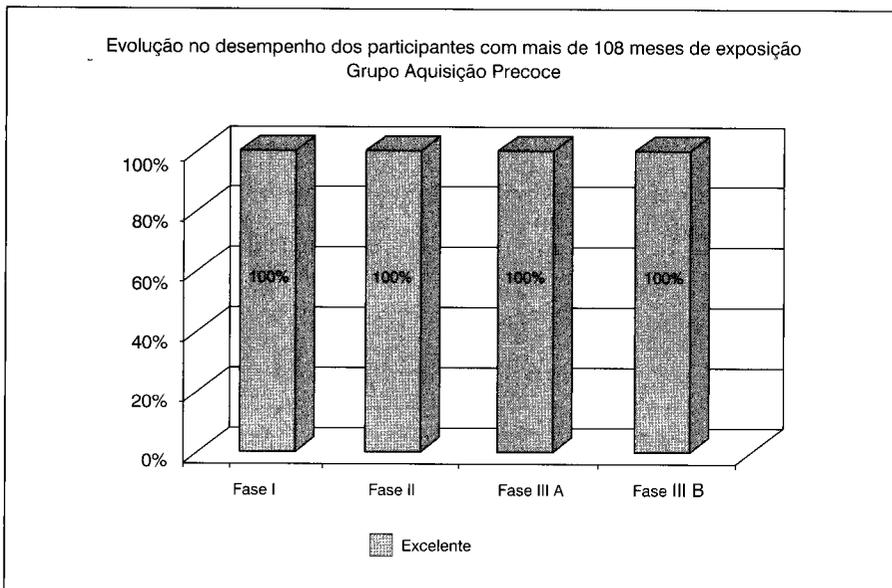
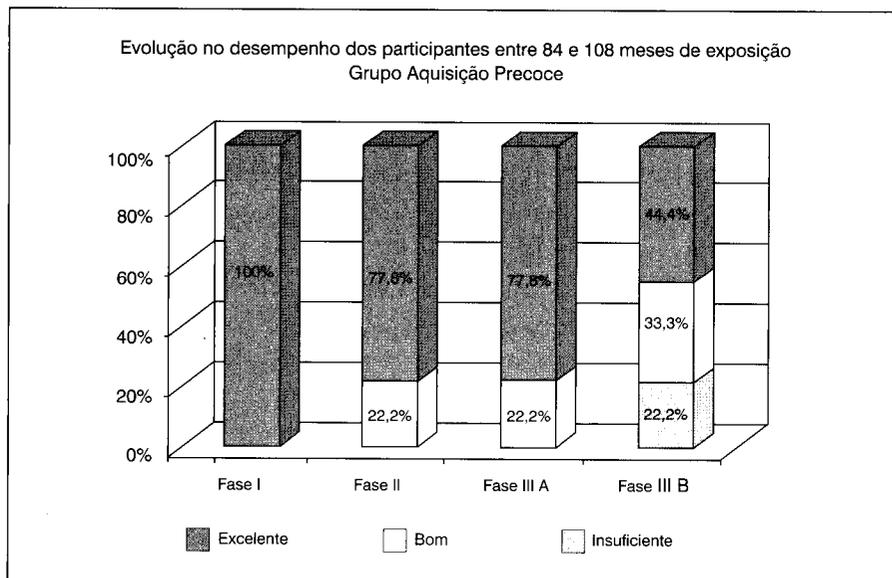
A análise do desempenho será realizada de diferentes formas, pois será considerado se o participante iniciou a aquisição precoce (até 4 anos e 6 meses) ou tardiamente (4 anos e 6 meses).

#### ***Critérios utilizados para análise do desempenho da linguagem compreensiva em crianças com aquisição precoce***

Para esta análise, consideraremos os resultados obtidos no estudo experimental realizado com 40 participantes com aquisição precoce na língua de sinais (Grupo A), ou seja, até 4 anos e 6 meses.

No estudo experimental apresentado no Capítulo 2, foi constatado que o desempenho na linguagem compreensiva das crianças evoluiu conforme o tempo de exposição na língua de sinais. O aumento no tempo de exposição linguística influenciou o desempenho dos participantes, pois houve maior quantidade de acerto nas tarefas das três fases deste instrumento. No estudo referido, o desempenho foi expresso em porcentagem e também foi classificado em “excelente”, “bom” e “insuficiente”, como pode ser visualizado novamente nos gráficos a seguir:





Consideramos as tarefas de avaliação para análise do desempenho, pois as tarefas de demonstração são realizadas com auxílio do examinador. No entanto, o registro do desempenho nas tarefas de demonstração deve ser feito e servirá como comparativo no término da avaliação para o examinador verificar se o participante demonstrou boa compreensão das solicitações ou não, ou seja, se foi necessário realizar demonstração das tarefas, explicações complementares ou reapresentações das imagens para que a tarefa fosse compreendida. A observação desses aspectos e o registro dessas informações podem sugerir se o participante compreende ou não solicitações com diferentes níveis de complexidade, como as solicitações simples fornecidas nas Fases I e II e/ou complexas, fornecidas na Fase III.

Um dos critérios para análise do desempenho nas tarefas de avaliação foi considerar como esperado o desempenho correspondente à maioria dos informantes.

Foi estabelecido que, se a maioria dos informantes, no mínimo 60%, de um determinado período de exposição apresentasse determinado desempenho, este poderia ser esperado para determinado período de exposição. Assim, quando 60% ou mais dos informantes atingiram, um determinado desempenho (“excelente”, “bom” ou “insuficiente”), em seu período de exposição linguística, foi considerado como um desempenho esperado.

Quando o índice não atingiu o percentual previamente estabelecido (60%), o percentual mais alto da fase, que corresponde a um determinado desempenho, foi somado, ao percentual imediatamente superior e/ou inferior, o maior; sendo determinada dessa forma a faixa de desempenho esperada.

### **Análise do desempenho da linguagem compreensiva em crianças com aquisição precoce**

A seguir, a tabela de referência para análise do desempenho nas tarefas de avaliação.

Desempenho esperado, na linguagem compreensiva, para crianças com aquisição precoce da linguagem na língua de sinais, considerando o tempo de exposição (TE) na língua de sinais.

TE \ Fases	<4	>4 <7	>7 <9	>9
<b>Fase I</b>	80% - 100% Bom - excelente	100% Excelente	100% Excelente	100% Excelente
<b>Fase II</b>	80% - 100% Bom - excelente	100% Excelente	100% Excelente	100% Excelente
<b>Fase III A</b>	50% - 100% (seleciona parcialmente ou seleciona corretamente) Bom - excelente	100% (seleciona corretamente) Excelente	100% (seleciona corretamente) Excelente	100% (seleciona corretamente) Excelente
<b>Fase III B</b>	0% (não organiza) Insuficiente	0% - 50% (não organiza ou organiza parcialmente) Insuficiente - Bom	50% - 100% (Organiza parcialmente ou organiza corretamente) Bom - Excelente	100% (Organiza corretamente) Excelente

TE: Tempo de exposição em anos.

A tabela tem a função de servir de referência para o examinador analisar se o desempenho da criança avaliada (com aquisição precoce) é esperado ou não, ou seja, se o nível de compreensão sugere estar adequado ao tempo de exposição à língua de sinais ou se sugere um atraso no processo de aquisição da linguagem compreensiva.

Dessa forma, o examinador ao avaliar uma criança com aquisição precoce deve considerar, em cada fase, o tempo de exposição à língua de sinais e o resultado da avaliação da linguagem compreensiva.

O tempo de exposição à língua de sinais é calculado subtraindo-se a idade da criança do tempo que ela começou a adquirir a língua. Por exemplo:

Uma criança com 7 anos, que iniciou a aquisição da linguagem na língua de sinais aos 4 anos, está exposta à língua de sinais durante 3 anos ( $7 - 4 = 3$ ). O desempenho esperado pode ser visualizado na coluna <4 da tabela. O desempenho da criança é comparado com as informações da tabela. O desempenho inferior ao que mostra a tabela indica atraso na linguagem compreensiva. Sendo constatado o atraso, é possível identificar o nível de desenvolvimento linguístico, ou seja, se há dificuldades em nível de compreensão de sentenças simples, complexas ou complexas e extensas, como será apresentado no item 'Identificação do nível de desenvolvimento da linguagem compreensiva em participantes com aquisição precoce e tardia.

### **Análise do desempenho da linguagem compreensiva em participantes com aquisição tardia**

Os participantes com aquisição tardia (após 4 anos e 6 meses) apresentam atraso no processo de aquisição nos primeiros anos de exposição, geralmente devido a privação linguística na língua de sinais.

Em nosso estudo, foi constatado que alguns participantes com aquisição tardia conseguiram recuperar o atraso linguístico na linguagem compreensiva, enquanto outros não. Este instrumento poderá ser utilizado para identificar em qual estágio ou nível de desenvolvimento da linguagem compreensiva o participante se encontra.

O desempenho do participante com aquisição tardia é registrado da mesma forma descrita para crianças com aquisição precoce; no entanto, o desempenho não será comparado com a tabela, pois ela mostra um desempenho esperado para crianças com aquisição precoce que podem ter, como qualquer criança, atraso no processo de aquisição, mas será possível identificar o nível de desenvolvimento como será apresentado na próxima seção.

### **Identificação do nível de desenvolvimento da linguagem compreensiva em participantes com aquisição precoce e tardia**

Após os resultados serem registrados na ficha de avaliação da linguagem compreensiva, a quantidade de acerto em cada fase (que apresenta níveis de complexidade diferentes) possibilita ao examinador identificar o nível de desenvolvimento linguístico, ou seja, se o participante demonstra ou não compreender:

- sentenças com estrutura sintática simples, como as da Fase I, compostas por participante-verbo-objeto. Nessa fase, os sinais são produzidos normalmente em espaço *token*. Avalia-se, principalmente, a compreensão do vocabulário e de sentenças com apenas um participante (sinalização com uma referência no espaço).
- sentenças mais extensas, além de vocabulário mais diversificado. Nessa fase, a estrutura sintática é mais complexa. As sentenças são compostas por dois participantes (sinalização com duas referências no espaço). Há uma variação maior no uso dos tipos de espaço, o sinalizante utiliza tanto o espaço *token* como o espaço subrogado, embora a ênfase ainda seja ao espaço *token*. Nessa fase, avalia-se, principalmente, se há maior conhecimento do vocabulário e se a sintaxe espacial está sendo adquirida pelo participante.
- sentenças extensas e com complexidade sintática significativa, além de vocabulário amplo. Nessa fase, são produzidas sentenças

encaixadas, coordenadas e sentenças relativas. Há aumento na quantidade de ações e variação de participantes sentenciais e, conseqüentemente, de referências no espaço. São usados espaços *token* e espaços subrogados de forma sistemática. Avalia-se o processamento de informações linguísticas discursivas complexas, que são demonstradas por meio da seleção de figuras que pertencem a uma história sinalizada e através da organização das figuras selecionadas conforme apresentado no texto em sinais.

## LINGUAGEM EXPRESSIVA

Conforme apresentado no Capítulo 2, a avaliação da linguagem expressiva é realizada em uma etapa, ou seja, não há tarefa de demonstração, e é composta de uma tarefa.

Na avaliação da linguagem expressiva, o participante assiste duas vezes a um recorte de um desenho animado (*Tom & Jerry*), com duração de 1'10", e narra a história para alguém que não assistiu ao desenho.

As instruções sobre a tarefa são fornecidas ao participante antes de sua realização, e a produção do participante é filmada para posterior análise.

### Seleção e organização do material para aplicação da tarefa para avaliação da linguagem expressiva

O material utilizado nesta avaliação é o seguinte:

- DVD com a gravação do desenho animado;
- computador ou televisão e aparelho de DVD;
- filmadora;
- ficha de respostas da avaliação da linguagem expressiva.

### Aplicação da tarefa

A seguir, é sugerida a forma de instruir o participante para a realização desta tarefa, visando auxiliar na aplicação do IALS. No entanto, como alertado anteriormente, pode ser necessário que as instruções sejam produzidas com vocabulário mais simplificado e/ou que durante a explicação algumas informações sejam reforçadas e repetidas, principalmente se o participante em avaliação demonstrar dificuldades na compreensão e/ou esteja em período inicial do processo de aquisição da lin-

guagem. Dessa forma, o examinador deve observar as reações do participante e adequar o nível linguístico para ser compreendido.

Além disso, para a realização desta avaliação, é necessária a participação de um adulto fluente na língua de sinais, ou seja, um colaborador. O examinador necessita combinar previamente com o colaborador e dar as instruções sobre a sua participação na avaliação.

O colaborador tem uma função muito importante: assistir à narração do participante para que ele possa expressar de forma completa seu entendimento. No entanto, o colaborador não deve fazer perguntas ou comentários sobre a história nem sobre a narração. É fundamental que o colaborador assista à narração, demonstrando atenção e interesse, independentemente do desempenho do participante.

No término da narração, o examinador valoriza a participação do participante agradecendo-lhe por narrar a história. Além disso, pode-se comentar que foi agradável assistir à narração.

#### Instruções:

- Você assistirá a um desenho animado no computador/ televisão. Quando a história terminar, nós vamos assistir ao desenho mais uma vez. Depois eu chamarei o \_\_\_\_\_ (faz-se o sinal do colaborador) e você vai contar a história para ele. É muito importante que você preste atenção, porque o \_\_\_\_\_ (faz-se o sinal do colaborador) não vai ver o desenho, você é que vai contar para ele o que assistiu. Enquanto você conta a história, eu vou filmar você sinalizando. Quando você terminar de contar a história nós poderemos ver a filmagem.
- Vamos começar?

O desenho animado é apresentado pela primeira vez.

O examinador assiste ao desenho junto com o participante, mas deve observar discretamente se o participante está olhando para a tela onde o desenho está sendo apresentado. Assim, se o participante desviar a atenção ou o olhar, o examinador deve solicitar que ele olhe para o desenho que está sendo apresentado.

Se o participante interromper a apresentação com perguntas ou comentários, o examinador solicita que aguarde o final do desenho para expressar-se.

Quando a primeira apresentação terminar, o examinador poderá perguntar ao participante se ele entendeu a história, se sabe contar o que as-

sistiu; então, avisa que a história será novamente apresentada. Reforça-se a importância de assistir novamente com atenção, pois o participante deverá narrar o que assistiu.

As seguintes instruções são sugeridas:

- Então, você gostou da história? É uma história legal?
- Entendeu a história? Está claro?
- Podemos ver de novo o desenho? Vamos? Depois você vai contar para o \_\_\_\_\_ (faz-se o sinal do colaborador) o que você assistiu. Assim fica mais fácil lembrar-se do que acontece na história. Ok?

O desenho animado é apresentado pela segunda vez.

Ao término do desenho, o examinador chama o colaborador e, novamente, instrui o participante:

- Agora você contará a história ao \_\_\_\_\_ (faz-se o sinal do colaborador). Ele não sabe o que aconteceu no desenho, mas você sabe. Você pode começar a contar.

O colaborador e o examinador veem a narração como espectadores.

Esta avaliação prioriza a produção espontânea da linguagem expressiva e, portanto, o examinador e o colaborador assistem à narração sem realizar perguntas nem fazer comentários que auxiliem o participante a lembrar ou a narrar a história. Quando o participante terminar a narração, o examinador solicita que o participante realize seu sinal, solete seu nome no alfabeto manual, diga sua idade e sua série. A participação do colaborador é agradecida pelo examinador e, se o participante desejar, poderá assistir à sua filmagem.<sup>3</sup>

### Registro das respostas da avaliação da linguagem expressiva

A narração na língua de sinais de uma história do desenho previamente assistido pelo participante é analisada em relação à forma (produção das unidades mínimas que formam os sinais, uso do vocabulário e da sintaxe) e em relação ao conteúdo (informações relacionadas à história

<sup>3</sup> Todos os participantes demonstraram interesse em assistir à sua narração filmada. Durante a pesquisa, todos os participantes assistiram às suas filmagens. Foram observados os comentários feitos enquanto assistiam às imagens. Alguns participantes ficaram mais satisfeitos com a narração do que outros. Outros perceberam que algum fato foi esquecido ou fizeram comentários sobre algo que foi interessante.

que o participante consegue relatar). A avaliação da linguagem expressiva é descritiva; no entanto, o examinador considerará, principalmente, os seguintes níveis e aspectos linguísticos em sua análise:

#### Nível fonológico

Nesse nível, analisamos como os sinais são produzidos, ou seja, as unidades mínimas ou os parâmetros que compõem o sinal, a saber:

- Configuração de mão (CM)
- Movimento (M)
- Locação (L)
- Orientação manual (Or)
- Expressões não manuais (ENM)

#### Nível semântico

Nesse nível, registra-se se o significado do vocabulário e das sentenças produzidas está de acordo com a narração assistida. Em relação a este nível de análise, o foco está na coerência, ou seja, nas unidades de sentido produzidas pela criança e na sua relação com o texto motivador (o trecho do desenho animado ao qual ela assistiu).

O vocabulário poderá ser classificado com os seguintes conceitos:

- Pobre (sinais isolados)
- Simples (há formação de oração – dois a três sinais)
- Bom (adequado e permite a explicação de fatos da história)
- Muito bom (vocabulário adequado e possibilita a narração de detalhes da história)

#### Nível morfológico

Identificam-se e registram-se as classes dos sinais produzidas pela criança (substantivos, verbos, advérbios, conjunções). Além disso, é observada a utilização da flexão verbal.

#### Nível sintático

Nesse nível a estrutura das sentenças produzidas é analisada. Registra-se se o participante utiliza a ordem de sinais conforme é permitido na língua brasileira de sinais e se utiliza a sintaxe espacial (referências no espaço – movimentos de ombros, posicionamento do corpo, localização com o olhar ou marcação de pontos no espaço). Registra-se “sim” ou “não” para o uso de referências no espaço.

### Classificadores (CLs)

Segundo Quadros e Karnopp (2004), os classificadores são, geralmente, usados para especificar o movimento e a posição de objetos ou para descrever o tamanho ou a forma de objetos. Os sinais que utilizam classificadores são considerados como léxico nativo, mas formam outro componente no léxico das línguas de sinais, pois essas formações podem violar restrições formacionais do núcleo lexical. Nestes, a configuração da mão, o movimento e a locação podem especificar qualidades de um referente. Registra-se se há emprego constante, inconstante ou se não há emprego de classificadores.

### Organização dos fatos

Registra-se se a narração apresentou ou não a mesma ordem de fatos do desenho assistido, ou seja, se na narração a sequência lógica foi mantida. Os conceitos utilizados para o registro são “sim” (a ordem dos fatos foi mantida), “não” (a ordem dos fatos não foi mantida) ou “inconsistente” (a ordem dos fatos foi mantida em parte).

### Quantidade de fatos

A quantidade de fatos narrados (aproximada) é avaliada e, conforme a quantidade, pode ser conceituada da seguinte forma:

- Pobre (3 fatos ou menos)
- Simples (4 a 7 fatos)
- Bom (8 a 11 fatos)
- Muito bom (12 a 15 fatos)

A quantidade de fatos pode ser contabilizada considerando a lista abaixo, previamente organizada pelas autoras e utilizada no estudo experimental.

1. O gato fez uma armadilha. Colocou um queijo em frente à toca do rato e se escondeu atrás de uma caixa com uma espingarda.
2. O rato estava atrás da porta, viu a armadilha preparada pelo gato e ficou irritado.
3. O rato fez um sanduíche com a mão do homem que dormia sentado na cadeira, e que estava com a mão sobre a mesa.
4. O rato tocou um triângulo.
5. O gato ouviu o som do triângulo e mordeu o sanduíche preparado pelo rato.

6. O homem saltou da cadeira e o gato também saltou. O gato caiu sentado no chão.
7. O gato fugiu dos tiros que o homem disparou.
8. O gato se escondeu atrás de uma árvore e fez uma careta.
9. Com uma concha, o gato serviu a água que estava em um balde e bebeu. A água saiu pela barriga, através dos buracos de balas de tiros que o atingiram.
10. O rato caminhava segurando um pão.
11. O gato, ao vê-lo, começou a persegui-lo.
12. O rato correu rapidamente e colocou o rabo de algum animal dentro do pão.
13. O gato viu o sanduíche e o mordeu.
14. O rabo de um touro estava dentro do pão que o gato mordeu. Com a dor da mordida, o touro correu e, com o rabo, atirou o gato longe.
15. O gato caiu sentado na ponta de um banco que virou. Um balde caiu na cabeça do gato.

Seguem dois exemplos de registro da avaliação da linguagem expressiva:

### INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS (IALS)

#### Ficha de respostas da avaliação da linguagem expressiva

Nome: K.	Data de nascimento: 1º/07/1996
Idade: 8 anos	Série: 3ª
Examinador(a): Fga. Carina	Data: 10/03/05

#### Transcrição da narração:

RATO VER GATO... RATO VER... ESQUECER... DE NOVO! RATO VOLTAR VER GATO. IDEIA. GATO COLOCAR ARMA. (Explica o que o gato havia feito e usa o CL para arma.) OUVIR GATO. RATO FAZER BARULHO. HOMEM DOER MÃO. GATO MORDER MÃO. ARMA-ATIRAR. (Referência corporal indicando que o homem atirou e CL para arma.) BARRRIGA GATO. ESCONDER BEBER ÁGUA BARRRIGA. (CL de água saindo pela barriga.) RATO CORRER PÃO. (Com CL de segurar o pão.) GATO BRABO VER. BOI BRABO. IR BATER. (Usa CL balde na cabeça.)

#### Tradução da narração:

O rato viu o gato... O rato viu... Esqueci. De novo! O rato voltou e viu o gato. O gato tinha colocado uma arma. O gato ouviu o rato fazer barulho. O homem sentou na mão. O gato mordeu a mão. Ele atira na barriga do gato. O gato se esconde e bebe água que sai pela barriga. O rato corre segurando um pão. O gato brabo vê o rato. O boi está brabo. Vai e bate “objeto” na cabeça.

Aspectos fonológicos (adequado/inadequado)	Vocabulário (aspectos semânticos e morfológicos)	CLs (sim/não/inconstante)	Referências no espaço (sim/não)	Sequência lógica (sim/não/inconsistente)	Quantidade de fatos
Excelente produção de sinais. Não houve mudanças nos parâmetros durante a produção.	Vocabulário adequado. Faz uso de substantivos, verbos e adjetivos.	Sim e adequadamente.	Sim, de forma inconsistente. Usa posicionamento do corpo no espaço.	Sim.	9 (bom)

**Observações:**

K. iniciou o processo de aquisição da linguagem com 1 ano e 8 meses, e o tempo de exposição na língua de sinais é de sete anos. Atenta e colaborativa durante a avaliação.

**Interpretação dos resultados:**

K. apresentou desempenho superior ao das crianças com mesmo período de exposição linguística. Sua narração foi descritiva e inteligível com adequado vocabulário e adequada produção dos sinais utilizados. Narrou a história com sequência lógica e usou classificadores. Sugere bom desenvolvimento na produção de sentenças, sendo que está adquirindo alguns aspectos da sintaxe. É possível observar que, em algumas partes da história, seria necessário o uso de alguns elementos, como o sinal "porque", como em: "O homem sente dor na mão. O gato mordeu a mão". Além disso, o participante em alguns momentos foi omitido. Possivelmente isso ocorra devido ao uso inconsistente das referências no espaço (ainda não utiliza o apontamento para indicar que um determinado participante praticou uma ação), mas já faz uso do espaço (posicionamento do corpo), em alguns momentos, para indicar o participante. Ainda não refere todos os fatos da história nem produz sentenças muito extensas, mas isso é esperado para seu período de exposição linguística.

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS (IALS)****Ficha de respostas da avaliação da linguagem expressiva**

Nome: G. Data de nascimento: 08/11/1991  
 Idade: 13 anos e 5 meses Série: 2ª  
 Examinador(a): Fga. Carina Data: 07/04/05

**Transcrição da narração:**

RATO CAMINHAR. PÃO MORDER. BOI. SANDUÍCHE MÃE BRABA. FUGIU. ARMA-ATIRAR (usa CL para arma). RÁPIDO. VER RATO CAMINHAR. VER. MORDER RABO, BOI BRABO. BOI CORRER. BOI BRABO. PULAR, ASSUTAR, IR EMBORA.

**Tradução da narração:**

O rato estava caminhando. (Alguém) morde o pão. Boi. Sanduíche. A mãe fica braba. (Alguém) foge. (Alguém) atira com arma. Rápido. (Alguém) vê o rato caminhar. (Alguém) vê (algo). (Alguém) morde o rabo do boi que fica brabo. O boi corre. (Alguém) pula e se assusta e vai embora.

Aspectos fonológicos (adequado/inadequado)	Vocabulário (aspectos semânticos e morfológicos)	CLs (sim/não/inconstante)	Referências no espaço (sim/não)	Sequência lógica (sim/não/inconsistente)	Quantidade de fatos
Realizou a produção dos sinais adequadamente.	Vocabulário simples (substantivos, verbos, advérbio, adjetivo) possibilitando construções de orações com até 4 elementos.	Inconstante.	Não utiliza marcações sintáticas com olhar, corpo ou apontamento	Não.	4 (pobre)

**Observações:**

G. iniciou o processo de aquisição da linguagem, na língua de sinais, tardiamente, por volta dos 5 ou 6 anos, e está exposta a língua de sinais em torno dos 7 ou oito anos.

Atenta e colaborativa durante a avaliação.

**Interpretação dos resultados:**

Linguagem expressiva alterada. G. narrou a história assistida de forma muito fragmentada. Os fatos não foram apresentados em sequência, tornando a história sem coerência. Utilizou alguns participantes, porém, frequentemente, estes foram omitidos. O vocabulário foi adequado, porém empobrecido. A produção dos sinais foi adequada, assim como o uso dos poucos classificadores.

Faz-se necessário realizar a estimulação linguística para favorecer a melhora na compreensão (conforme avaliação anterior) e na produção. Vários aspectos podem ser trabalhados, como: vocabulário, construções sintáticas licenciadas em Libras (inicialmente simples e gradativamente sendo aumentada a complexidade), uso de referências (corpo, olhar e apontamento) relacionando o participante com a ação, o uso de classificadores e até mesmo a organização das informações (sequência adequada).

Sugere-se intervenção/estimulação por profissionais que possam contribuir no processo de aquisição da linguagem e por pais, se possível.

## Análise das respostas

### **Critérios utilizados para análise do desempenho da linguagem expressiva em crianças com aquisição precoce**

Para esta análise, consideraremos os resultados obtidos no estudo experimental feito com 40 informantes com aquisição precoce na língua de sinais (Grupo A), ou seja, até 4 anos e 6 meses. No estudo, foi constatado que o desempenho na linguagem expressiva das crianças evoluiu conforme o tempo de exposição à língua de sinais. Em cada tempo de exposição, constatou-se a melhora no desempenho em cada um dos aspectos da linguagem expressiva que foi avaliado (vocabulário, referências no espaço, classificadores, organização de fatos e quantidade de fatos). Os gráficos podem ser visualizados no Capítulo 2.

Para a análise do desempenho na tarefa de avaliação da linguagem expressiva, foi considerado como esperado o desempenho correspondente à maioria dos informantes em cada aspecto avaliado.

Para determinar um desempenho esperado, a saber: quando 60% dos informantes atingiram um determinado desempenho (“excelente”, “bom” ou “insuficiente”) em seu período de exposição linguística, este foi considerado um desempenho esperado.

Quando o índice não atingiu o percentual previamente estabelecido (60%), o percentual mais alto da fase, que corresponde a um determinado desempenho, foi somado com o percentual imediatamente superior ou inferior; o maior. Sendo determinada, dessa forma, a faixa de desempenho esperada.

### **Análise do desempenho da linguagem expressiva em crianças com aquisição precoce**

A seguir, a tabela de referência para análise do desempenho nas tarefas de avaliação:

Desempenho esperado na linguagem expressiva para crianças com aquisição precoce da linguagem na língua de sinais, considerando o tempo de exposição (TE) na língua de sinais.

Aspectos avaliados TE	Vocabulário	CL	Referências no espaço	Sequencia lógica	Quantidade de fatos
< 4	Pobre ou simples	Não	Não	Não	Simple
>4 <7	Simple	Não	Não	Sim	Simple
>7 <9	Simple ou bom	Inconsistente	Não	Sim	Bom
>9	Bom ou muito bom	Sim	Sim	Sim	Muito bom

TE: Tempo de exposição em anos.

Categorias utilizadas para análise do desempenho:

- Vocabulário: pobre (sinais isolados), simples (houve formação de oração – dois a três sinais), bom (adequado e permitia explicação de fatos da história), muito bom (vocabulário adequado que permitia narrar detalhes da história).
- Classificadores (CL): não, sim ou inconsistente.
- Referências no espaço: sim ou não.
- Sequencia lógica: sim, não ou inconsistente.
- Quantidade de fatos: pobre (0 a 3 fatos), simples (4 a 7 fatos), bom (8 a 11 fatos) muito bom (12 a 15 fatos).

A tabela anterior serve como referência para que o examinador analise se o desempenho da criança com aquisição precoce é esperado ou não, ou seja, se sugere estar adequado ou se sugere um atraso no processo de aquisição da linguagem.

Dessa forma, o examinador, ao avaliar uma criança com aquisição precoce, deve considerar o tempo de exposição à língua de sinais e o resultado da avaliação da linguagem expressiva em cada aspecto avaliado, comparando com as informações da tabela apresentada.

O tempo de exposição à língua de sinais é calculado subtraindo-se a idade da criança do tempo que ela começou a adquirir a língua, conforme exposto anteriormente.

### **Análise do desempenho da linguagem expressiva em participantes com aquisição tardia**

Conforme já visto, os participantes com aquisição tardia (após 4 anos e 6 meses) apresentam atraso no processo de aquisição nos primeiros anos de exposição, geralmente devido a privação linguística na

língua de sinais, sendo que, no estudo experimental apresentado, foi constatado que alguns participantes recuperaram o atraso linguístico na linguagem expressiva, enquanto outros permaneceram com dificuldades na produção.

O desempenho do participante com aquisição tardia é registrado da mesma forma que a descrição para crianças com aquisição precoce; no entanto, o desempenho não será comparado com a tabela, pois ela mostra um desempenho esperado para crianças com aquisição precoce.

No entanto, sendo uma avaliação formal, mas descritiva (formativa), é possível utilizar os parâmetros apresentados no item 'Registro das respostas da avaliação da linguagem expressiva para descrever o desempenho do participante e analisar se há algum aspecto linguístico que não está adequado, sendo indicada alguma intervenção específica para melhorar linguística.

### **Considerações finais sobre a análise do desempenho no instrumento**

Conforme apresentado no estudo experimental, as crianças com aquisição precoce (até 4 anos e 6 meses) conseguiram realizar adequadamente o instrumento até seus 8 e 9 anos. Assim sendo, os participantes com aquisição *precoce* que apresentarem adequado desempenho nas tarefas da linguagem compreensiva e expressiva com idade até 9 anos não sugerem alterações até o período avaliado.

No entanto, se for necessário avaliar a linguagem compreensiva e/ou expressiva de participantes com aquisição precoce, com mais de 9 anos e que já tenham "gabaritado" este instrumento, sugerimos que outros instrumentos sejam aplicados, pois após os 9 anos a criança permanece em processo de aquisição da linguagem e, sendo esse processo de aquisição da linguagem dinâmico e contínuo, outras avaliações em aspectos específicos da linguagem poderão ser necessárias para esses participantes.

Ao ser constatado atraso no processo de aquisição da linguagem compreensiva e/ou expressiva, sugere-se que o participante receba estimulação linguística, conforme abordado no Capítulo 3.

A análise dos resultados da avaliação visa auxiliar o profissional que está envolvido com o processo de aquisição da linguagem do participan-

te a criar estratégias para estimulação, além de permitir que próprio profissional estabeleça uma comunicação melhor com o participante, favorecendo as trocas comunicativas e a evolução no processo de aquisição da linguagem do participante.

Se o participante não apresentar atraso na linguagem, mas apresentar dificuldades na aprendizagem de conteúdos escolares, sugere-se que outras investigações sejam feitas, como, por exemplo, na área emocional e pedagógica, analisando o porquê de o participante ter dificuldades em aprender determinados conteúdos, além de verificar a metodologia de ensino e/ou se o profissional está se comunicando na língua de sinais de forma adequada.