

# PRÁTICAS DE ENSINO BILÍNGUE PARA SURDOS NAS SÉRIES INICIAIS

Camila Fortes (INES)<sup>1</sup>  
Patrícia Menezes (INES)<sup>2</sup>

## RESUMO EM LIBRAS



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a discussão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas com os alunos surdos da Educação Básica do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp/INES). Implica em apresentar como vem sendo realizada a construção de materiais e suportes pedagógicos utilizados para esse ensino. O ponto de partida culmina em compartilhar os recursos didáticos e as estratégias metodológicas desenvolvidas na elaboração de materiais impressos, com intuito de atender e dar suporte ao processo de ensino dos alunos do segundo e terceiro ano das séries iniciais, no primeiro semestre do ano letivo de 2017. Neste sentido, nossas práticas voltam-se a intensificar estudos sobre a produção de

<sup>1</sup> Professora do primeiro segmento do Ensino Fundamental (SEF-1) do Departamento de Educação Básica do INES (DEBASI/INES). E-mail: camilabcfortes@gmail.com.

<sup>2</sup> Professora do primeiro segmento do Ensino Fundamental (SEF-1) do Departamento de Educação Básica do INES (DEBASI/INES). E-mail: menezes.patriciaac@gmail.com.

estratégias didáticas, a fim de preconizar o processo de ensino desses sujeitos, uma vez que poucos são os materiais disponibilizados e acessíveis ao ensino de surdos sob uma perspectiva bilíngue.

## DESTRINCHANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Com uma proposta pedagógica de matriz bilíngue, na qual o ensino é instruído em Libras (L1) e o português é ministrado como segunda língua (L2), conforme Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras –, o ensino bilíngue para surdos não pode ser pautado na adaptação de matérias destinadas à educação de alunos ouvintes, e sim na criação de materiais autênticos, de métodos e estratégias que atendam realmente às necessidades educacionais desse público.

Seguindo essa perspectiva de trabalho, existe a necessidade de elaboração de material pedagógico específico que atenda a essa intenção de ensino, como apresentado por Arruda (2015):

A grande dificuldade percebida na maioria dos alunos com a língua portuguesa dificulta a utilização do livro didático, dos textos escritos e da matéria copiada no caderno. Este é um problema sério, pois estabelece um enorme obstáculo para o aluno surdo conseguir capturar as informações das aulas e estudar os conteúdos em casa, relacionando-os aos fatos vividos no dia a dia. (p. 2015).

Assim, não podemos nos apropriar dos livros didáticos pensados para a educação de ouvintes como instrumento preconizador de nossas intenções pedagógicas, pois não condizem com a realidade educacional dos sujeitos surdos, que demandam uma metodologia de ensino apropriada às suas especificidades. Assim, ingressamos neste campo intensificando nossas forças ao apontarmos para a necessidade de construir um processo de ensino e aprendizagem significativo, que respeite a leitura de mundo dos educandos e que torne nossos alunos autores e protagonistas do seu processo de formação (FREIRE, 2012).

Corroborando com autores como Santos (2012) e Arruda (2015), que destacam a ausência de materiais didáticos destinados

ao ensino bilíngue para surdos, nossa intenção é intensificar propostas de estudos que desenvolvam projetos de construção de materiais impressos que atendam à escolarização dos estudantes surdos nos anos iniciais da educação básica, compreendendo seu direito de acesso às estratégias pedagógicas acessíveis. Para tal, compartilhamos nossas escolhas metodológicas na elaboração dos materiais didáticos, que envolvem a apropriação de recursos visuais, como imagens sinalizadas em Libras pelos alunos, desenhos de sinais em Libras, contextos visuais reais, além de atividades que envolvam situações vivenciadas pelos próprios educandos, dentro ou fora do contexto escolar.

Em consonância com a perspectiva da pedagogia visual Campello (2017) e pensando na necessidade de desenvolver materiais educacionais em que o processo de ensino e aprendizagem seja satisfatório, nosso trabalho norteia-se por mostrar os caminhos e opções metodológicas consolidadas na produção de materiais acessíveis, que garantam ao aluno surdo autonomia em seu processo de estudo, bem como fazer com que a língua de instrução utilizada nesse processo e as experiências visuais estejam presentes no material impresso.

Incorporamos em nossa proposta a ideia de que para produzir materiais pertinentes às práticas de uma educação bilíngue para surdos existe a necessidade de respeitar a comunicação utilizada pelos educandos, logo, de se tornar essencial o uso da língua de sinais (Libras) constituída essencialmente por signos visuais, como maior aliado no processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, em nossas produções há uso de imagens, escritas de sinais e datilologia de palavras-chave, que irão nortear o aluno surdo sobre a atividade elaborada, no intuito de potencializar e solidificar sua construção do conhecimento e seu processo de letramento. Segundo Campello (2008) compreende-se por signos visuais:

A terminologia signo visual está sempre relacionada à realidade dos sujeitos surdos, que se constitui na medida da apropriação do signo por meio do “ver” tendo, portanto, o seu processamento visual distinto do processamento da “fala”. (CAMPELLO, 2008, p.100)

A tarefa de construção desses materiais específicos para a educação de surdos não pode ser considerada um movimento fácil, pois pensar essas propostas de ensino requer primeiramente uma imersão na cultura, na sua forma espaço-visual de ler o mundo e tempo para construir um material significativo de maneira que não coloque o sujeito surdo em questões minoritárias e discriminatórias. Além de demandar um minucioso movimento de adequações para que os signos visuais apresentados sejam capazes de constituir o objetivo de ensino proposto.

Esse fator é evidenciado na pesquisa de Arruda (2015) ao mostrar a importância de imagens como recurso na aula de geografia. O autor ressalta a grande importância do suporte visual para a construção do conhecimento pelo sujeito surdo, garantindo referências visuais no processo de aprendizado, o que fortifica a ideia de que a presença de imagens na elaboração de materiais didáticos é imprescindível para o processo de aprendizado da Geografia.

Recorremos a esse exemplo para mostrar a importância dos recursos visuais e estratégias da pedagogia visual no campo da educação de surdos. E para além do conhecimento geográfico, essa é uma demanda que percorre todas as disciplinas curriculares da educação básica. Para a inserção no campo educacional bilíngue para surdos, torna-se indispensável uma imersão no universo surdo, o conhecimento da sua identidade cultural, assim como do seu modo de compreender e estabelecer relações com o meio em que vive. Strobel (2009) destaca alguns artefatos para destacar aspectos culturais predominantemente surdos, entre eles as experiências visuais e a língua natural dos surdos.

Em estudos recentes, Teixeira e Balbaki (2014) apontam aspectos relevantes da produção de materiais construídos para alunos surdos, destacando a importância de estarem relacionados e contextualizados durante os processos de ensino e aprendizagem. Assim, inferem como indispensável o embasamento teórico que respalde as práticas de elaboração, e possibilite articular teoria e prática.

A construção desses materiais didáticos tem o intuito de aproximar e relacionar conteúdo e prática, em uma abordagem interdisciplinar que possa vir a contribuir para o processo de letramento e de desenvolvimento de competências comunicativas

na escolarização dos educandos surdos, bem como para desenvolver nos mesmos autonomia na execução das atividades, além de ser importante proporcionar um ambiente visualmente favorável ao desenvolvimento linguístico. A participação dos alunos na elaboração das apostilas e dos registros impressos torna-se fundamental nesse processo, pois seu envolvimento na produção das imagens que serão utilizadas na confecção das unidades didáticas os aproxima antes, durante e depois dos conteúdos a serem apresentados.

É notório afirmar que a Linguística é imprescindível para a reflexão da produção de material didático no campo da Educação de Surdos, uma vez que a comunicação com os sujeitos envolvidos é o principal objeto do processo de ensino. Assim, é importante compreendermos que a produção de materiais em Libras deve ser uma preocupação crescente, de forma a garantir acesso ao currículo escolar.

## MUDANÇAS NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

A metodologia de trabalho baseia-se nos caminhos viabilizadores utilizados no processo de elaboração dos materiais didáticos. Desse modo, tomou-se como ponto de partida o Plano Anual de Ensino e fez-se a seleção dos conteúdos que seriam trabalhados no bimestre, relacionando temas trazidos pelos alunos ou até mesmo os que surgiram como dúvida ou questionamento.

Vale ressaltar que, por se tratar dos primeiros anos de escolarização, o domínio do português escrito encontra-se em fase inicial de desenvolvimento, logo, elaborar atividades que abordem temáticas nas quais os alunos participem e vivenciem ativamente pode contribuir de maneira positiva para seu desenvolvimento escolar, bem como proporcionar maior fluência no desenvolvimento de sua L1 (Libras) para maior acessibilidade à L2 (português como segunda língua).

Assim, os conteúdos programáticos foram reunidos e organizados em forma de blocos de atividades, e foram elaboradas as atividades pedagógicas, destrinchando-se cada temática e objetivo distinto de ensino. No cruzamento desse material foi

utilizada a L1 como principal fio condutor (com a utilização de imagens sinalizadas) de cada atividade, de forma a dar autonomia de trabalho aos alunos na realização das tarefas. Percebeu-se que gradativamente os alunos demonstraram mais confiança na execução das atividades propostas, encorajando os demais a realizarem tais tarefas.

## MÃOS À OBRA

Para mostrar os caminhos metodológicos de ensino com os alunos surdos até a realização das estratégias pedagógicas na construção dos materiais didáticos, exemplificaremos algumas atividades realizadas ao longo do ano letivo de 2017.

Na primeira ocasião, a proposta curricular de trabalho foi apresentar e explorar o conteúdo da área de conhecimento geográfico – localização espacial/bairro – e suas imediações com turmas do 3º ano das séries iniciais. O ponto de partida foi uma aula passeio com os alunos pela rua das Laranjeiras, com a apresentação do bairro no qual está situada nossa escola e suas imediações, compreendendo por imediações tudo que compunha o espaço físico do bairro e suas características. A partir dessa experiência visual, foi possível identificar junto aos alunos componentes do currículo formal, como os nomes de ruas próximas, os números dos estabelecimentos comerciais e prédios, os tipos de construções. Foi possível também perceber durante o passeio a dinâmica espacial de organização do bairro e nossa localização, tendo como referência a escola.

Em nossa dinâmica de trabalho com os alunos, preconizamos as experiências em campo<sup>3</sup> como um recurso visual que antecede o ensino formal, com objetivo de oportunizar ao discentes previamente a experiência do espaço visual, proporcionando contato direto com elementos que norteiam tópicos do currículo, realizando assim, uma antecipação do que será desenvolvido em sala de aula com uso de materiais impressos.

<sup>3</sup> Experiência em campo – descrevemos como experiência em campo atividades realizadas em ambientes externos aos da sala de aula, como aulas passeio e atividades exploratórias, que possam antecipar ao aluno o que será estudado no ambiente formal de ensino.

Com tais estratégias, oportunizamos a contextualização dos conceitos que pretendemos desenvolver e trabalhar com os aprendizes surdos. Após o movimento exploratório, baseado na observação e na relação do que foi vivenciado, partimos para a elaboração de materiais didáticos com o suporte de imagens para identificação e abstração dos conteúdos, com o intuito de ampliar o aprendizado.

Abaixo, alguns exemplos dessas produções:



**Figura 1** – Material didático desenvolvido pela docente para fins de suporte e/ou consulta pelo aluno na construção do conceito localização espacial – bairro

**INES**  
Fundado em 1927

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

NOME: \_\_\_\_\_  
TURMA: \_\_\_\_\_ ANO: \_\_\_\_\_  
PROFESSORA: \_\_\_\_\_

Exercício de fixação: "História e Geografia"

1) Marque ( X ) no país que você mora. ( 0,5)

Brasil

Agora, escreva o nome do seu país \_\_\_\_\_

2) Circule no mapa o bairro que está localizado o INES. Depois, escreva abaixo. ( 0,5)

Mapa do Brasil com estados coloridos e um mapa de Rio de Janeiro com bairros rotulados. Uma foto do prédio do INES.

3) Ligue os nomes dos bairros dos seus amigos ( 2 x 0,1 = 0,2)

|  |                |
|--|----------------|
|  | COSME VELHO    |
|  | ANDARAÍ        |
|  | CAMPO GRANDE   |
|  | HUMAITÁ        |
|  | GRAJÁ          |
|  | SANTA CATARINA |
|  | LAGOA          |

**Figuras 2 e 3** – Material didático desenvolvido pela docente Patrícia para fins de suporte e/ou consulta pelo aluno na construção do conceito localização espacial – bairro

## ATIVIDADES DE FIXAÇÃO DO APRENDIZADO

Nessa atividade proposta tivemos a oportunidade de explorar os conceitos geográficos (planeta Terra, água, países, estados, regiões, cidade e bairro) do macro para o micro, porém de forma menos complexa, pois a ideia principal era contextualizar e construir a concepção de bairro.

Outro exemplo de proposta pedagógica realizada na perspectiva do ensino bilíngue, está no trabalho desenvolvido com turmas do 2º ano do Ensino Fundamental I, que teve como objetivo trabalhar o gênero textual receita, componente curricular da disciplina Língua Portuguesa.



**Figura 4** – Capa do livro de receitas utilizado na atividade pedagógica

**Figura 5** – Aluna registrando os ingredientes que já haviam sido utilizados na receita

Leitura prévia da capa com objetivo de diferenciar as palavras “bolo” e “cupcake” (palavra de origem inglesa). Também foram formuladas perguntas que antecederam a realização da receita, como: quem já havia feito bolo em casa? Com auxílio ou sozinho? Quando geralmente comemos bolo?

Após a conversa, os alunos foram seguindo as instruções com o suporte textual da receita, com mediação da professora regente. Como resultado, foram produzidas atividades que exploraram: a organização sequencial de uso dos ingredientes; tabelas e medidas; temporalidade; a identificação dos rótulos; cooperação, entre outros.

INES INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS  
Fundado em 1952

NO. \_\_\_\_\_  
TURMA: \_\_\_\_\_ ANO: \_\_\_\_\_  
PROFESSORA: \_\_\_\_\_

Trabalho Avaliativo de Português (28 pontos)

1. Ligue os ingredientes (12 pts):

Receita de Cupcake (bolo)

3 colheres de sopa de manteiga

6 colheres de sopa de açúcar

2 ovos

8 colheres de sopa de farinha de trigo

Misture bem os ingredientes e leve ao forno até dourar.

The collage of photos shows students in a kitchen, wearing headbands, engaged in the activity of making cupcakes. They are seen mixing ingredients, pouring batter, and presenting their finished products.

**Figura 6** – Atividade de associação de imagens

**Figura 7** – Atividade de recorte e colagem: organização sequencial da receita

Além das atividades impressas desenvolvidas para o trabalho de componentes curriculares pontuais, que fazem parte de uma unidade didática, também são elaborados materiais durante todo o ano, como o componente curricular calendário, que tem como objetivo desenvolver a noção temporal.



INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

NOME: \_\_\_\_\_

TURMA: \_\_\_\_\_ ANO: \_\_\_\_\_

PROFESSORA \_\_\_\_\_

1. Responda:



ANO **2017** MÊS MAIO

| DOMINGO | SEGUNDA-FEIRA | TERÇA-FEIRA | QUARTA-FEIRA | QUINTA-FEIRA | SEXTA-FEIRA | SÁBADO |
|---------|---------------|-------------|--------------|--------------|-------------|--------|
|         | 1             | 2           | 3            | 4            | 5           | 6      |
| 7       | 8             | 9           | 10           | 11           | 12          | 13     |
| 14      | 15            | 16          | 17           | 18           | 19          | 20     |
| 21      | 22            | 23          | 24           | 25           | 26          | 27     |
| 28      | 29            | 30          | 31           |              |             |        |



MÊS \_\_\_\_\_

ANO \_\_\_\_\_

**Figura 8** – Material didático desenvolvido pela docente Camila para trabalhar dias da semana, mês e ano

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste artigo foi apontar a necessidade de construirmos práticas pedagógicas de ensino voltadas à construção de materiais didáticos próprios para os alunos surdos, tendo em vista a falta de materiais acessíveis nessa modalidade de ensino.

Entendemos que os materiais destinados aos discentes surdos baseados em uma perspectiva de ensino bilíngue podem não ser suficientes para garantirmos uma educação de qualidade se não estiverem atrelados às intenções e às práticas pedagógicas, no qual principalmente o material impresso não pode ser considerado um único meio para a apresentação dos conteúdos curriculares, e sim um dos caminhos que farão parte desse processo.

Logo, intensificarmos pesquisas relacionadas às produções de materiais e as mudanças nas estratégias metodológicas que reconheçam as necessidades específicas dos educandos surdos tornam-se essenciais para que ocorram mudanças

satisfatórias, deslocando o que é produzido como adequação do que temos disponível ao ensino de discentes ouvintes para materiais específicos ao ensino de discentes surdos.

Levando em conta a produção dos materiais didáticos existentes, verifica-se que não abordam os conteúdos por meio de uma metodologia acessível ao aprendiz surdo. Por isso, não atendem às suas especificidades linguísticas. Por outro lado, mostram-se os recursos do campo visual-espacial como um recurso facilitador nas estratégias de ensino, evidenciando a necessidades de materiais didáticos que explorem esse campo e acentua-se a contribuição do uso das tecnologias em tais produções.

---

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, G. B. *Material didático de Geografia para surdos em uma perspectiva bilíngue*. 2015.114 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

BAALBAKI, A. C. F.; TEIXEIRA, V. G. Novos caminhos: Pensando materiais didáticos de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos. In: *Em Extensão*, Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 25-36, jul./dez. 2014.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 10 out. 2017.

CAMPELLO, A. R. *Pedagogia visual; Sinal na Educação dos Surdos*. In: QUADROS, Ronice M.; PERLIN, G. (Orgs.). *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

SANTOS, E. R. O ensino de língua portuguesa para surdos: uma análise de materiais didáticos. *Anais do SIELP*. v. 2, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.