

ERA UMA VEZ... O CONTO CLÁSSICO NA AQUISIÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ESCRITA PARA CRIANÇAS SURDAS

**ONCE UPON A TIME... THE ROLE OF CLASSIC
TALES IN THE ACQUISITION OF WRITTEN
PORTUGUESE LANGUAGE TO DEAF STUDENTS**

DOANI EMANUELA BERTAN
INGRID JULLIANE FREIRES SARTORI BARBOSA
JANAÍNA TUNUSSI DE OLIVEIRA

RESUMO

Muitos avanços foram possíveis na educação bilíngue de surdos após a efetivação das disposições do Decreto 5.626/2005 e ao elencar aspectos primordiais sobre a temática. Neste mesmo documento legal, encontramos orientações para o ensino de Língua Portuguesa (LP) na modalidade escrita como segunda língua (L2) norteadoras de pesquisas e práticas escolares com estudantes surdos. A atuação como professora bilíngue nos anos iniciais motivou um trabalho relacionado à leitura dos contos clássicos, como: *Os três porquinhos*, *Chapeuzinho vermelho* e *O patinho feio*, com o objetivo de desenvolver o conhecimento literário e a prática da escrita de LP como L2. O presente trabalho foi desenvolvido com estudantes surdos no ciclo I do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, em uma escola no município de Campinas, interior de São Paulo. Para desenvolver a proposta, optou-se por versões curtas e ilustradas das histórias; inicialmente realizou-se uma teatralização em Libras e, posteriormente, promovemos o contato com as palavras escritas,

contextualizando-as com o sinal correspondente. O referencial teórico tem por base o ensino de LP como L2 para surdos, apoiando-se em Karnopp (2002), Fernandes (2006) e Quadros e Schmiedt (2006), que trazem contribuições na busca por um diálogo entre Libras e LP escrita e a coexistência de ambas no espaço escolar. Percebeu-se que os estudantes demonstraram interesse pelo gênero literário ao solicitarem que as professoras apresentassem outros contos clássicos. Além disso, compreenderam certas diferenças e semelhanças linguísticas entre a língua visual e a escrita da língua oral, promovendo a aquisição de LP como segunda língua.

Palavras-chave: Educação bilíngue de surdos. Contos clássicos. Ensino de português como segunda língua.

DOANI EMANUELA BERTAN

Professora bilíngue na Prefeitura Municipal de Campinas; mestranda em educação pela Universidad de la Empresa, Uruguai. E-mail: doani25@hotmail.com.

INGRID JULLIANE FREIRES SARTORI BARBOSA

Professora bilíngue na Prefeitura Municipal de Campinas; professora universitária na faculdade Anhanguera de Campinas; mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. E-mail: ingrid.julliane@hotmail.com.

JANAÍNA TUNUSSI DE OLIVEIRA

Orientadora pedagógica na Prefeitura Municipal de Campinas; mestra em Letras (USP); doutoranda em Educação (USP). E-mail: janatunussi@gmail.com.

ABSTRACT

Many advances were possible in the bilingual education of deaf people after the implementation of law 5.626/2005 and while listing the subject main aspects. In this same legal document, we find guidelines for teaching Portuguese as a second language (L2) in written language as a guide for research and school practices with deaf students. The labor as a bilingual teacher in the early years motivated a work associated to the reading of classic tales, such as: Three little pigs, Little red riding hood and The ugly duckling, with the purpose of developing literary knowledge and writing practice of Portuguese as L2. The present work was developed based on deaf students of Elementary School – early years –, in a school at the city of Campinas, an inland city of São Paulo state. In order to develop the proposal, we chose short, illustrated versions of these stories, initially performing a dramatization in Libras (Brazilian Sign Language) and

later we promoted the contact with the written words, promoting their association with the corresponding sign. The theoretical reference is based on teaching Portuguese language as L2 to deaf people, based on Karnopp (2002), Fernandes (2006) & Quadros and Schmiedt (2006), who add research contributions for a dialogue between Libras and the written Portuguese and the coexistence of both in the school environment. It was observed that students showed interest in the literary genre as they requested teachers to introduce another classic tales. In addition, they understood some linguistic similarities and differences between the visual language and the writing oral language, increasing the acquisition of Portuguese as a second language.

Keywords: *Bilingual education of the deaf. Classical tales. Teaching Portuguese as second language.*

INTRODUÇÃO

O presente trabalho diz respeito a um relato de experiências de professoras que trabalharam contos clássicos para letramento de seus alunos surdos do Ensino Fundamental I, anos iniciais, em uma escola pública no município de Campinas. Será possível perceber, ao longo da leitura, que o foco maior está em descrever as atividades e o passo a passo desenvolvido pelas professoras.

Os alunos surdos aprendem a escrever uma língua que não ouvem, eles se comunicam por uma língua viso-espacial e precisam escrever uma língua oral. Diante desse paradigma, as professoras, embasadas em Fernandes (2006), entendem que precisam trabalhar com os alunos a partir da concepção metodológica utilizando a “rota lexical”, que consiste em identificar uma palavra a partir do reconhecimento visual.

Respeitar as duas línguas com distintas características linguísticas e gramaticais é uma preocupação primordial no trabalho realizado.

Os procedimentos metodológicos embasaram-se nas contribuições de Fernandes (2006), que indica alguns passos a serem seguidos para uma aprendizagem efetiva dos alunos, tais como:

Contextualização visual do texto. Exploração do conhecimento prévio e de elementos intertextuais. Identificação de elementos textuais e paratextuais. Leitura individual e discussão das hipóteses de leitura no grupo. (Re) elaboração escrita com vistas à sistematização. (FERNANDES, 2006, p. 19).

As práticas escolares não se restringiram ao que é sugerido no texto, portanto trabalhou-se com outras práticas aliadas às descritas pela autora. Buscou-se dar sentido às leituras e às atividades desenvolvidas com os alunos, para que auxiliassem na compreensão e entendimento das propostas aplicadas. Quadros e Schmiedt (2006) orientam os professores nesse sentido ao apontarem que:

Isso significa que o professor vai precisar dar instrumentos para o seu aluno chegar à compreensão. Provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto, ou de um estímulo visual sobre o mesmo, ou por meio de uma brincadeira ou atividade que os conduza ao tema pode facilitar a compreensão do texto. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 40).

A compreensão do texto e da realidade são importantes para que o aluno surdo tenha acesso às questões sociais envolvidas, para Karnopp (2002) “pessoas não constroem significados em um vácuo. O uso da língua está inserido em contexto social” (p.58). Sendo assim, os alunos surdos, por meio dos textos trabalhados, podem ter acesso ao contexto social utilizando tanto a língua de sinais como a Língua Portuguesa escrita, entendendo seus distinguíveis papéis na sociedade. Concorda-se com a autora quando esta afirma que:

O ponto de partida é um entendimento da natureza da escrita como um ato político, social, mental e linguístico. Considero a escrita como uma prática social, inserida em relações sociais de uma determinada comunidade, cada uma com suas próprias e complexas práticas convencionais e ideológicas em que o indivíduo precisa encontrar uma identidade como escritor em que ele se sinta confiante e confortável com a mesma. (KARNOPP, 2002, p. 56).

Desenvolver no aluno surdo a identidade de leitor e escritor é uma atividade desafiadora. Para atingir tal objetivo, utilizou-se contos clássicos como aliados nessa tarefa pedagógica. Por intermédio desse gênero literário, buscou-se desenvolver as questões sociais da leitura e escrita de Língua Portuguesa, bem como da língua de sinais. Diante disso, à luz dos teóricos aqui elencados, espera-se apresentar com clareza as etapas das atividades aqui propostas.

² Para os surdos, a condição bilingue tem como pressuposto a aquisição da língua de sinais como língua materna/primeira língua, por ser considerada natural aos surdos, visto que se apresenta como modalidade espaço-visual, não dependendo, portanto, da audição para ser adquirida; e a língua oficial do país como segunda língua (QUADROS, 1997).

1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho desenvolvido por atividades contextualizadas, em etapas e com uma produção final realizada pelos próprios alunos, muito tem colaborado para com o aprendizado da Língua Portuguesa, bem como para a aquisição e a ampliação de vocabulário da Libras em crianças surdas.

Essa proposta enquadra-se como pesquisa-ação (TRIPP, 2005), tendo em vista que as professoras buscaram os embasamentos teóricos para aplicar as atividades e, diante dos resultados obtidos, modificaram as práticas para promover atividades significativas para os alunos. Sobre pesquisa-ação, Tripp (2005, p. 447) aponta que “utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”.

Diante disso, preocupadas com a qualidade ofertada a seus alunos perante os processos de ensino e aprendizagem, as professoras comumente aliam às suas práticas, além das atividades diversificadas, atitudes lúdicas. Compreendem que para a criança envolver-se, entregar-se e vivenciar a proposta oferecida, antes há a necessidade do envolvimento pleno por parte das professoras, iniciado no planejamento das aulas, na escolha dos materiais, na ruptura do modelo tradicional e na mediação com os alunos.

Aliando uma prática adequada, no que tange a atender às especificidades do sujeito surdo e à ludicidade, as professoras obtiveram grandes conquistas

tanto para si mesmas enquanto profissionais da educação que buscam inovação, quanto para seus alunos que se apropriaram do conhecimento proposto.

Apoiar-se nos contos clássicos é uma proposta presente nas diretrizes curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, (2012) público ao qual o trabalho descrito abaixo foi aplicado. Contudo, cabe salientar a relevância de uma proposta que estimule os alunos surdos a participar do processo de ensino-aprendizagem, envolvendo-se com as atividades e articulando seus conhecimentos em sua L1 (primeira língua). Baseando-se nesses aspectos, apresenta-se a seguir o passo a passo do trabalho desenvolvido.

1.1 PASSO 1 – A ESCOLHA DO CONTO *O PATINHO FEIO* E SUA EXPLORAÇÃO

Embora a proposta tenha sido aplicada em duas turmas de alunos diferentes e a forma de escolha do texto feita também de modo diverso (uma por votação entre os alunos e a outra por escolha da professora), o desenvolvimento do projeto com o conto *O patinho feio* seguiu alguns protocolos próximos, adequando-se apenas às particularidades de cada turma.

A primeira exploração ocorreu com o livro de trabalho *O patinho feio*, da editora Ciranda Cultural, componente do acervo da escola. A escolha desse material não foi aleatória, mas partiu da análise das professoras sobre alguns as-

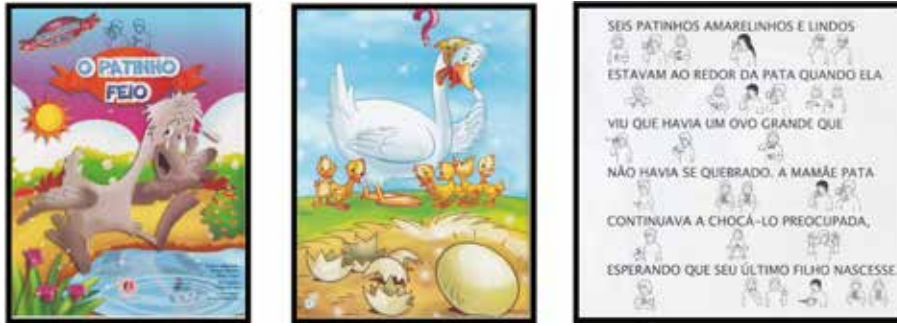


Imagem 1 – O patinho feio
 Fonte: Livro O patinho feio – Ciranda Cultural

pectos presentes nele: a escrita em letra bastão (adequada para o processo inicial de alfabetização), as ilustrações (reforço importante para a questão visual oferecida ao estudante surdo) e o recurso da Libras. Seguem acima (Imagem 1) ilustrações da capa do livro e de algumas páginas.

O livro foi apresentado fisicamente aos alunos e, após o manuseio entre eles, a professora os colocou em semicírculo e contou a história pausadamente para que todos tivessem acesso às ilustrações.

Em alguns momentos, os alunos interromperam o momento da contação seja para ter suas dúvidas sanadas sobre

questionamentos pertinentes à história, por desconhecimento de um determinado sinal utilizado ou, ainda, pela iniciativa de relatar algo relacionado à história.

Subsequentes à leitura, outras formas de explorar o conteúdo foram oportunizadas: *O patinho feio*, vídeo produzido pelo Instituto Nacional de Surdos – INES, animação ao modo Disney e outros livros do acervo da biblioteca escolar, com as imagens apresentadas nas Imagens 2 e 3 (abaixo).

Posteriormente às apresentações dos vídeos, os alunos foram convidados a dramatizarem a história. Toda a organização dos personagens, a sequência, as falas, as possibilidades de finais diferentes dos conhecidos e tantos outros de-



Imagem 2 – O patinho feio – INES
 Fonte: Youtube



Imagem 3 – O patinho feio – Disney
 Fonte: Youtube



Imagem 4 – Dramatização
 Fonte: Elaborada pelas autoras

talhes foram decididos entre os alunos, cabendo às professoras a mediação. Essa prática é muito valiosa; pois, além de dar perceber do quanto da história o aluno se apropriou, há o incentivo à autonomia, à participação, à possibilidade de opinar, aprender com o outro e ensinar. Permitindo, portanto, que o aluno seja um agente construtor e não simples-

mente receptor passivo no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda no contexto de dramatização, os alunos são convidados a realizar a contação individualmente. Esta prática ocorreu por meio de filmagem para que, após o término dos trabalhos, seja possível a comparação do aluno com ele próprio, na aquisição e no desenvolvimento da Libras. A ilustração à esquerda (Imagem 4) apresenta a etapa da dramatização indicada anteriormente

1.2 PASSO 2 – A LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA. PAINEL AMARELO

No intuito de estimular a escrita, optou-se por oferecer um livro do conto de trabalho para cada aluno. A escolha desse livro se deu por fatos já apresentados acima – estar escrito com letra bastão, ser ilustrado – além de possibilitar que a criança o colore. Selecionou-se algumas páginas do livro para apresentá-lo abaixo:



Imagem 5 – Patinho Feio para ler e pintar
 Fonte: Livro Patinho Feio – Editora Avenida

O trabalho começa com a nomeação das ilustrações determinadas em planejamento. A professora realiza o sinal, por exemplo, *casa*, o aluno que conhece Libras aponta para o desenho da casa, enquanto o aluno que desconhece o sinal a localiza com a ajuda dos colegas. Vale ressaltar que as carteiras dos alunos estavam dispostas em semicírculo a fim de favorecer as trocas.

Para a nomeação, a professora faz uso da soletração manual. Esta soletração é realizada sem pausas, não havendo interrupção para que o aluno escreva letra por letra. Nesse momento, o aluno é orientado a prestar a atenção na soletração como um todo, esta é realizada com clareza e calmamente e somente após três repetições da professora, o aluno nomeia a ilustração do livro.

Comumente as professoras elegem por volta de dez palavras de trabalho, não escolhidas de forma aleatória, e sim preferencialmente palavras curtas, visando à facilidade na memorização da classe dos substantivos que apresentem questões de gênero, número e grau dos substantivos que poderão ser explorados. Estas palavras farão parte de um painel a ser oferecido aos alunos.

Com as ilustrações nomeadas, os alunos são orientados a procurar essas palavras na história, grifando-as de amarelo. Neste momento, percebe-se a criança fazendo uso constante da soletração manual, da memorização das palavras estudadas e da consulta da escrita, indo e voltando às páginas do livro.

Os equívocos ocorrem e são de grande importância. Para ilustrá-los, segue a transcrição traduzida da fala de um aluno: “Professora, grifei a palavra P-A-R-A, porque parece pata (risos com a mão no rosto como se não acreditasse no que havia feito), confundi R e T, mas o que significa a palavra *para*?” Além de a criança perceber o próprio erro e se corrigir, percebe-se um interesse natural, uma curiosidade para com a escrita até então desconhecida. Mediante os erros e acertos de si próprio e dos colegas, a ampliação de vocabulário acontece. Os erros devem ser colocados como oportunidades de aprendizagem e nunca como indícios de inferioridade.

As professoras confeccionaram com as ilustrações e as palavras trabalhadas o painel amarelo. De acordo com as realidades distintas, as professoras fizeram uso de recursos diferentes. Enquanto uma optou por usar as ilustrações do *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue: Língua de Sinais Brasileira* e as imagens do livro de trabalho, a outra utilizou fotografias de seus alunos surdos e imagens pesquisadas na internet. Seguem os dois painéis indicados:



Imagem 6 – Painel amarelo – Dicionário
Fonte: Elaborada pelas autoras





Imagem 7 – Painel Amarelo. Fotos
Fonte: Elaborada pelas autoras

Este painel permitiu aos alunos a percepção do feminino e do masculino nas palavras *pata* e *pato*, fazendo comparações com sua própria língua natural, além de reconhecerem a diferença entre *pato* e *patinho*. Cada aluno recebeu um painel para estudo e uma cópia foi fixada no mural da sala para consulta coletiva e como material de fácil e constante visualização. Após a

confeção do painel, iniciou-se a sequência das atividades de leitura e escrita.

A primeira atividade oferecida foi chamada *Ligue*, que consistiu em ligar a palavra à imagem correspondente. A segunda, *Palavra Certa 1* e logo em seguida *Palavra Certa 2*, nas quais o aluno precisava circular ou pintar a palavra que correspondia à imagem. Na terceira atividade foi oferecido um *Caça-Palavras*, a quarta foi uma *Cruzadinha*. Na quinta atividade, o aluno foi orientado a desenhar o significado da palavra e, na sexta, a escrever o significado da imagem. Todas as atividades estão representadas na imagem abaixo por meio de um exemplo oferecido aos alunos. Vale ressaltar que as imagens aqui representadas não possuem tamanho e proporção real. As atividades apresentadas aos alunos foram impressas em papel sulfite A4, ocupando toda a folha.

Atividade 1 - Ligue		Atividade 2 - Palavra Certa 1 e 2	
1) LIGUE		VOV	
		OVO	
PATA		TAPA	
SOL		PATA	
OVO		CISNE	
PATO		CESNE	
PORCO		PATINHO	
PATINHO		PITONHA	
CASA		PATO	
CISNE		TOPA	
FLOR		PROCO	
LUA		PORCO	
ÁGUA		FLOR	
		FORL	
		CASA	
		CAAS	
		LUA	
		ALX	
		SOL	
		LOS	
		ÁGUA	
		AUGA	
		DIA	
		DAI	
		LOGA	
		LAGO	
		FELZ	
		FELIZ	
		NTOE	
		NOITE	
		OYOS	
		OOVS	
		PATOS	
		POTAS	
		JRADM	
		JARDIM	
		MAMBE	
		MEMBE	
		NINHO	
		NHNO	
		PATINHOS	
		PITANHOS	
		NESCAU	
		NASCEU	

Atividade 3 - Caça-palavras	Atividade 4 - Cruzadinha																																																																																																						
																																																																																																							
<table border="1" style="border-collapse: collapse; font-size: small;"> <tr><td>N</td><td>O</td><td>I</td><td>T</td><td>E</td><td>P</td><td>A</td><td>T</td><td>A</td><td>L</td></tr> <tr><td>S</td><td>O</td><td>L</td><td>A</td><td>J</td><td>A</td><td>R</td><td>D</td><td>I</td><td>M</td></tr> <tr><td>F</td><td>E</td><td>L</td><td>I</td><td>Z</td><td>P</td><td>A</td><td>T</td><td>O</td><td>S</td></tr> <tr><td>P</td><td>A</td><td>T</td><td>I</td><td>N</td><td>H</td><td>O</td><td>S</td><td>P</td><td>O</td></tr> <tr><td>L</td><td>A</td><td>G</td><td>O</td><td>I</td><td>S</td><td>O</td><td>V</td><td>O</td><td>S</td></tr> <tr><td>I</td><td>O</td><td>V</td><td>N</td><td>A</td><td>S</td><td>C</td><td>E</td><td>U</td><td>L</td></tr> <tr><td>U</td><td>M</td><td>N</td><td>I</td><td>N</td><td>H</td><td>O</td><td>L</td><td>U</td><td>A</td></tr> <tr><td>M</td><td>A</td><td>M</td><td>Ã</td><td>E</td><td>D</td><td>I</td><td>A</td><td>V</td><td>T</td></tr> </table>	N	O	I	T	E	P	A	T	A	L	S	O	L	A	J	A	R	D	I	M	F	E	L	I	Z	P	A	T	O	S	P	A	T	I	N	H	O	S	P	O	L	A	G	O	I	S	O	V	O	S	I	O	V	N	A	S	C	E	U	L	U	M	N	I	N	H	O	L	U	A	M	A	M	Ã	E	D	I	A	V	T	<table border="1" style="border-collapse: collapse; font-size: small;"> <tr><td>1</td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td></tr> <tr><td>3</td><td></td></tr> <tr><td>4</td><td></td></tr> <tr><td>5</td><td></td></tr> <tr><td>6</td><td></td></tr> <tr><td>7</td><td></td></tr> <tr><td>8</td><td></td></tr> <tr><td>9</td><td></td></tr> <tr><td>10</td><td></td></tr> <tr><td>11</td><td></td></tr> </table>	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11	
N	O	I	T	E	P	A	T	A	L																																																																																														
S	O	L	A	J	A	R	D	I	M																																																																																														
F	E	L	I	Z	P	A	T	O	S																																																																																														
P	A	T	I	N	H	O	S	P	O																																																																																														
L	A	G	O	I	S	O	V	O	S																																																																																														
I	O	V	N	A	S	C	E	U	L																																																																																														
U	M	N	I	N	H	O	L	U	A																																																																																														
M	A	M	Ã	E	D	I	A	V	T																																																																																														
1																																																																																																							
2																																																																																																							
3																																																																																																							
4																																																																																																							
5																																																																																																							
6																																																																																																							
7																																																																																																							
8																																																																																																							
9																																																																																																							
10																																																																																																							
11																																																																																																							

Atividade 5 - Desenhe	Atividade 6 - Escreva
FELIZ	
PATOS	
JARDIM	
DIA	
NOITE	
FELIZ	
MAMÃE	
LAGO	

Imagem 8 – Sequência de atividades
(incluem as da página anterior)
Fonte: Elaborada pelas autoras



Imagem 9 – Letras móveis
Fonte: Elaborada pelas autoras

Além das atividades acima indicadas, as brincadeiras também contribuíram para o aprendizado fazendo parte desse processo. Seguem alguns exemplos propostos aos alunos:

1) **Ditado visual**. A professora faz o sinal, os alunos escrevem a palavra, quem terminar primeiro levanta a mão e todos param de escrever. Ao término, os alunos vão à lousa e todos se corrigem. 2) **Vira-Palavra**. Inicialmente a professora, mas com o desenvolvimento da brincadeira troca-se por um aluno, vira uma plaquinha com a palavra para

todos os alunos que precisam ler e fazer o sinal antes dos amigos. 3) **Letras móveis**. As letras foram impressas e plastificadas. Os pais receberam a orientação de brincar em casa com o material produzido (Imagem 9).

Outras atividades por meio de jogos foram produzidas. Aproveitou-se de todas as palavras trabalhadas, bem como suas variações. As famílias receberam por aplicativo de mensagens e em *pen drive* todos os jogos para brincarem com os alunos em casa. Apresenta-se a seguir a interface dos jogos produzidos:



Imagem 10 – Imagem x palavra
Fonte: Elaborada pelas autoras



Imagem 11 – Interface de validação da resposta do aluno surdo
Fonte: Elaborada pelas autoras

1.3 PASSO 3 – A LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA. PAINEL AZUL

A proposta do painel azul se assemelha à apresentada do painel amarelo, tendo como diferenciação o ponto de partida que deixa de ser a ilustração para ser a palavra escrita retirada do texto.

As palavras são previamente selecionadas pelas professoras em planejamento e costumam contemplar questões de gênero, número e grau dos substantivos; adjetivos; palavras com extensão maior; palavras de uso cotidiano.



Imagem 12 – Painel azul – Dicionário
Fonte: Elaborada pelas autoras



Imagem 13 – Painel azul – Fotos
Fonte: Elaborada pelas autoras

Assim que os alunos receberam individualmente seu painel, tiveram um tempo para explorá-lo entre seus pares. Após estas trocas, as professoras mediarão, apresentando os sinais e os contextualizando ou com a história, ou com o cotidiano das crianças.

Posteriormente, os alunos foram orientados a encontrar as palavras do painel no texto e a grifá-las em azul. Novamente, o uso da soletração manual se fez muito presente, assim como equívocos e questionamentos já debatidos.

O painel azul possibilitou o trabalho com o plural nas palavras *ovos*, *patinhos* e *patos*; grau do substantivo *patinho*, que rapidamente foi reconhecido; o conceito dos antônimos *dia* e *noite*.

O verbo *nasceu* foi explorado, a fim de ressaltar as diferenças entre as línguas, uma vez que seu uso em Libras é muito específico e o mesmo não acontece em português. “Nascer de” um ovo, “nascer da” barriga, de uma planta, ou o sol “que nasce”: em Libras é um verbo que incorpora o objeto, enquanto que em Língua Portuguesa permanece o mesmo.

Nesse momento, as professoras aproveitaram para estimular os alunos a encontrar palavras dentro da palavra apresentada. Exemplos: as palavras *eu*, *céu*, dentro da palavra *nasceu*; *oi* em *noite*.

A sequência das atividades (conforme Imagem 8) é repetida e, dessa vez, por conhecerem a proposta, apresentaram maior agilidade. As brincadeiras e os jogos completaram a possibilidade de aprendizado.

1.4 PASSO 4 – A LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA. PAINEL VERMELHO

A proposta do painel vermelho tem o mesmo princípio do painel azul: as palavras do texto. Os alunos receberam os painéis, exploraram-nos, as professoras realizaram a mediação linguística e orientaram para que encontrassem as palavras do painel no texto, grifando-as de vermelho.

Planejado com antecedência, este painel favoreceu o trabalho, principalmente, com verbos, adjetivos, advérbios, antônimos e numerais. É importante frisar que palavras de uso cotidiano são relevantes para a seleção.

PULOU	
MUITO	
MAIOR	
FUGIR	
DIFERENTE	
LONGE	
JUNTO	
DEPOIS	
UM	
LINDO	
FEIO	

Imagem 14 – Painel vermelho – Dicionário
Fonte: Elaborada pelas autoras

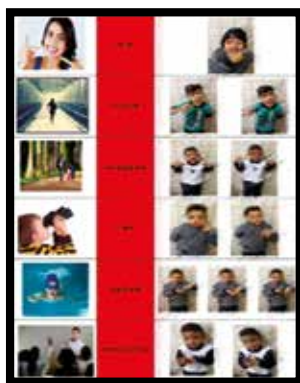


Imagem 15 – Painel vermelho – Fotos
Fonte: Elaborada pelas autoras

Dentro das muitas possibilidades apresentadas, enfatiza-se neste painel o verbo regular *pular*. Apresentou-se aos alunos as diferenças entre a Libras e a Língua Portuguesa como comparativo no uso contextualizado do verbo, do tempo verbal e do pronome.

Primeiramente, os alunos conheceram o sinal verbo, tiveram acesso a outros exemplos e foram questionados sobre de que se tratava um verbo. Aos poucos foram chegando à conclusão de que verbo é “fazer alguma coisa”.

A estes alunos foram apresentados os pronomes pessoais do caso reto (eu, ela, ele, você, nós, elas, eles e vocês). A conjugação dos verbos foi direcionada para o tempo que consta no painel, neste caso, o passado. No entanto, os tempos presente e futuro também foram apresentados.

O trabalho com as frases aconteceu inicialmente em Libras e, posteriormente, em Língua Portuguesa, com no exemplo:

Libras: Passado João rio pular.

Português: João pulou no rio.

Ele pulou no rio.

Ao contextualizar o verbo em frases simples, percebeu-se maior facilidade na compreensão do conteúdo proposto, além de se perceber uma intenção de escrita, com os alunos raciocinando nas especificidades da Língua Portuguesa.

1.5 PASSO 5 – CONSOLIDANDO A LÍNGUA PORTUGUESA

O trabalho de escrita autônoma de frases iniciou-se com o uso das palavras móveis. No começo, três palavras, sujeito, verbo e objeto. Com a mediação das professoras, outras palavras foram sendo inseridas e as frases passaram a ser maiores. Vale ressaltar que por vezes a construção esteve no desenho gramatical da Libras e, por outras, na tentativa com êxito ou não em construir frases dentro da gramática do português.

Após o uso das palavras móveis, os alunos foram incentivados a escrever as frases e, em determinados momentos, buscaram nos painéis a forma correta da escrita.



Imagem 16 – Trabalho com letras móveis

Fonte: Elaborada pelas autoras



Imagem 17 – Letras móveis com apoio do painel

Fonte: Elaborada pelas autoras

1.6 PASSO 6 – REESCRITA COLETIVA

A reescrita coletiva é uma prática costumeira entre as professoras por possibilitar, entre outras observações, o quanto da história os alunos internalizaram, a criatividade em modificar a história, a pré-disposição em participar das discussões e a consolidação do português.

Neste momento, a professora assume o papel de escriba indo à lousa. Os alunos são estimulados a contar o início da história em Libras. Para o momento da escrita, a professora os questiona de como seria esta contação inicial em português.

Durante todo este processo, é possível aproximar o aluno da construção do português com questionamentos: “Nesta frase, a palavra patinho aparece duas vezes. Por qual palavra podemos trocá-la? Muito bem, pela palavra ele”; com explicações novas: “Este espaço é o parágrafo e este traço é o travessão e significa que algum personagem da história falará”; com recordações de explicações anteriores: “Este acento – ? – é muito importante porque sem ele não é possível entender que se trata de uma pergunta. Igual à Libras, se não usar a expressão correta a outra pessoa não entenderá o que você está dizendo”; dentre outros aspectos.

1.7 PASSO 7 – CONSOLIDANDO A LIBRAS

Com o intuito de comparar a aquisição da Libras e seu desenvolvimento, os alunos recontaram, individualmente, a história e este reconto foi filmado pelas professoras.

Ter em mãos o antes e o depois possibilitou uma percepção nítida do quanto cada um se desenvolveu por si.



Imagem 18 – Filmagem do reconto individual
Fonte: Elaborada pelas autoras

1.8 PASSO 8 – TEATRO

Para encerrar o projeto, elaborou-se um teatro em que todos os alunos participaram recontando a história. Como produto desta atividade, foi produzido um vídeo em Libras e apresentado à comunidade escolar, incluindo as famílias, na semana de acessibilidade na escola. Cada aluno recebeu uma cópia em DVD para assistir com seus familiares.



Imagem 19 – Filmagem da história d'O patinho feio em Libras
Fonte: Elaborada pelas autoras

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante e após a realização dessas práticas de letramento com os alunos surdos, pode-se perceber o quanto é válido e pertinente trabalhar com contos clássicos e atividades de Língua Portuguesa relacionadas a eles. A participação e o envolvimento dos alunos foi algo que valorizou os resultados das propostas realizadas e potencializou as práticas de letramento exitosas. Durante a realização das atividades, foi perceptível a maior atuação dos alunos a partir do momento em que entendiam e/ou davam sentido e significado ao que era proposto. Nota-se que eles ampliaram seus conhecimentos e significações em relação às duas línguas presentes no trabalho, atribuindo-lhes valor social.

As maneiras diversificadas em que as atividades foram propostas atraíram a atenção e a vontade dos alunos em desenvolver o projeto, pois, como descrito, além de atividades convencionais em folhas, foi trabalhado de outras maneiras, utilizando ferramentas tecnológicas e artísticas.

Quanto à avaliação, prática comumente realizada e necessária, ocorreu durante todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem. A concepção de avaliação contínua é algo intrínseco às professoras participantes do trabalho desenvolvido, portanto, a consideraram em duas possibilidades, a primeira de maneira individualizada, olhando cada aluno em suas especificidades, considerando seu próprio tempo e avanços; e a

segunda em grupo, percebendo os alunos em meio a coletividade.

Possibilitar aos alunos atividades diferenciadas que rompam com modelos prontos é conquistá-los dia a dia, cativando-os para as práticas propostas, uma vez que são pensadas e planejadas para eles, aquele grupo e seus pertencentes.

Um planejamento conciso faz toda a diferença para que as professoras se sintam seguras em seu andamento e em suas possíveis modificações e/ou inclusões. Durante o percurso, a flexibilização do planejamento faz-se imprescindível, pois possibilita adequações e novas construções, que no momento da escrita não foram perceptíveis.

Oferecer práticas que envolvam todos os participantes, incluindo professores, é contribuir para a construção do aprendizado de forma contextualizada, rompendo o paradigma do aluno sujeito paciente para o do sujeito construtor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: www.planalto.gov.br/CCIVIL/Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 20 set. 2017.

CAMPINAS. *Diretrizes curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – anos iniciais*: um processo contínuo de reflexão e ação: Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico – organização e coordenação: Heliton Leite de Godoy. Campinas, SP: 2012.

FERNANDES, S. de F. *Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos*. Curitiba: SEED, 2006.

KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais e Língua Portuguesa: em busca de um diálogo. In: LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. de. (Orgs.). *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002. cap. 5, p. 56-61.

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

TRIPP, David. Pesquisa-Ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005.