



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: LEITURA E ESCRITA NO
ENSINO DE SURDOS

Trabalho de conclusão de curso

Artigo acadêmico

**Ensino articulado de Língua Portuguesa escrita e Libras: uma proposta de
material pedagógico para crianças surdas.**

Rosana Benício de Sá de Souza
Orientador: Maria Inês Azevedo

RIO DE JANEIRO

2021

Sumário:

Introdução	02
Língua e linguagem- a porta de entrada das aquisições	03
Relação primeira língua (L1) e segunda língua (L2)	04
Aquisição de Língua Portuguesa escrita	06
O projeto	09
O porquê da cartilha	09
A cartilha: O quê? Como?	10
A cartilha em uso	12
Considerações finais	16
Referências	17
Anexo de imagens	18

Ensino articulado de Língua Portuguesa escrita e Libras: uma proposta de material pedagógico para crianças surdas

Rosana Benício de Sá de Souza
Orientador: Maria Inês Azevedo

Resumo:

O presente artigo apresenta uma experiência de ensino voltado para crianças surdas que chegam à escola sem uma língua constituída. Mostra inicialmente os pressupostos teóricos que serviram de base para o trabalho de articulação da Língua Portuguesa escrita com a Libras desenvolvido no CIEP Municipalizado Constantino Reis, no ano de 2018 por profas. de uma turma multisseriada. A seguir, descreve a construção de uma cartilha bilíngue com amplo uso de recursos visuais como estratégia para o trabalho de alfabetização. Finalmente analisa os efeitos do uso desse material pedagógico em sala de aula.

Palavras chave: Aquisição de Libras, Educação bilíngue para surdos, Ensino de LP escrita para surdos

Introdução

” Pensar em ensinar uma segunda língua, pressupõe a existência de uma primeira língua.” (Quadros e Schmiedt, 2006)

Este artigo faz um estudo de caso, apresentando uma pesquisa que se classifica como qualitativa, de análise de conteúdo, e descritiva de uma experiência pedagógica. Focaliza um material produzido para o ensino articulado da Língua Portuguesa escrita e da Libras voltado para crianças surdas.

Pretendemos refletir sobre os desafios enfrentados pelo professor de classe multisseriada, que além da complexidade de atender anos de escolaridade e faixas etárias diferentes, ainda precisa superar a barreira comunicativa uma vez que muitas crianças surdas não tiveram contato com uma primeira língua, que é a ponte para acessar o desenvolvimento cognitivo. Fica para o professor o desafio de preencher a lacuna familiar. A estratégia que será apresentada pretende de alguma maneira auxiliar o professor. Ao propor que os alunos se apropriem e se desenvolvam, simultaneamente, em Libras e em Língua Portuguesa escrita,

esperamos facilitar as aquisições e minimizar o estranhamento na aprendizagem da Língua Portuguesa escrita.

A proposta apresentada não é um método desenvolvido e infalível, mas um experimento que surge como tentativa de estímulo para o desenvolvimento de crianças que chegam à escola sem uma língua sistematizada. Esperamos que o material que apresentaremos se desdobre em novos estudos e novos materiais que possam auxiliar professores de escolas públicas de periferias, que têm a responsabilidade de ajudar os múltiplos alunos surdos que chegam à escola em contexto de devastação de conteúdos linguísticos e escolares.

Língua e linguagem - a porta de entrada das aquisições

A língua como ferramenta de comunicação, compreensão e atuação no mundo abrange dimensões que interessam a todas as atividades humanas, principalmente ao ensino. Ela é uma parte essencial da linguagem. E talvez essa relação seja o motivo de muitos usos inadequados dos termos língua e linguagem. Dois termos ligados, porém, com concepções e funções diferentes.

Conforme estudos linguísticos, todos os seres humanos independente de falarem uma língua natural (como português), ou de utilizarem Línguas de Sinais na comunicação entre surdos, ou de serem acometidos de patologias que prejudicam a comunicação verbal, são portadores dessa capacidade, ou seja, têm linguagem. Como aponta Vygotsky, a linguagem é fundamental para o avanço cognitivo, pois é através dela que se dá o processo de aquisições. Ela é o principal elemento mediador, sendo o meio simbólico por excelência usado pelo ser humano para se comunicar e interagir com os outros sujeitos. Além da dimensão comunicacional, a linguagem auxilia na ação e regulação do pensamento. É através do contato comunicacional ativo que o ser humano se expressa, se integra, interage socialmente, adquire conhecimento, constrói identidade. A língua, por sua vez, é uma noção que sugere que a capacidade de linguagem se atualiza em um material concreto, disponível culturalmente, uma língua natural.

Para Luiz Antônio Marcuschi (2003, p. 46), “a língua é muito mais do que uma simples mediadora do conhecimento e muito mais do que um instrumento de comunicação ou um modo de interação humana. A língua é constitutiva de nosso conhecimento”. Dificilmente

seríamos o que somos hoje, em termos de conhecimento, acesso a informações, desenvolvimento tecnológico e relações interpessoais, sem uma linguagem e sem uma língua.

Atualmente, diferentes correntes de estudiosos da área linguística concordam que todo ser humano nasce com uma capacidade geral chamada linguagem, ou faculdade da linguagem, e que essa capacidade se atualiza, se concretiza em uma língua específica, um conjunto de signos e normas que permitem a comunicação em uma comunidade particular.

Relação Primeira Língua (L1) e Segunda Língua (L2)

Como afirmam Quadros e Karnopp, “ *as Línguas de Sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distinguem dos demais sistemas de comunicação*”. (QUADROS e KARNOPP, 2004, p. 30). São idiomas visuais baseados nos movimentos das mãos e das expressões faciais e corporais. Uma língua de sinais se desenvolve dentro de comunidades surdas. Constitui-se como um tipo de idioma natural, com gramática, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica complexas e estruturadas. Assim, não se pode confundir a língua de sinais como uma mera linguagem ou um conjunto de gestos com as mãos. Neste sentido, *as Línguas de Sinais são consideradas pela linguística como línguas naturais, ou como um sistema linguístico legítimo e não como um problema de surdo ou como uma patologia da linguagem*. (Idem, 2004, p. 30). É por isso que é fundamental a sua aprendizagem nos primeiros anos da infância.

Acontece que muitas crianças surdas chegam à escola sem uma língua constituída. Nesse caso, a proposta bilíngue na escola, segundo PEREIRA (2014), deve possibilitar principalmente a aquisição da Língua de Sinais, o que se concretiza na interação com usuários fluentes desta língua, de preferência surdos que insiram os movimentos das crianças no funcionamento linguístico - discursivo da Língua de Sinais e influenciem o desenvolvimento da identidade surda. No entanto, esse ambiente ideal para a alfabetização dos alunos surdos nem sempre é possível. Na maioria das vezes, as escolas de periferias não conseguem proporcionar esse contato das crianças surdas com surdos adultos e experientes na Língua de Sinais. Nesse cenário, encontram-se os educadores comprometidos com os direitos linguísticos dos alunos surdos, pesquisando e desenvolvendo estratégias que possibilitem a evolução linguística desse aluno.

A Língua Brasileira de Sinais é a língua de comunicação da comunidade surda. Essa é a língua natural desta comunidade, ou seja, sua primeira língua. Uma língua de modalidade viso/espacial, que atende a todos os critérios linguísticos e, portanto, é considerada natural por linguistas renomados e reconhecida pela legislação, especificamente, no Brasil, pela Lei nº 10.436 que foi sancionada em 24 de abril de 2002. Nessa lei, a LIBRAS é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão no país. Como a língua oficial do país é a Língua Portuguesa, a comunidade surda precisa aprender a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Para ter acesso aos múltiplos conhecimentos que circulam na sociedade, a comunidade surda precisa estar familiarizada com a língua portuguesa escrita.

Todos os conhecimentos científicos, filosóficos, literários consagrados circulam na língua oficial do país; todas as informações e comunicações da vida social são veiculadas por essa língua oficial, atravessando o cotidiano do sujeito surdo. Em que podemos observar o evento diglótico, *“uma relação de conflito não estável, assimétrica, entre uma língua dominante e outra dominada.”* (Maher apud Wilma Favorito, 2006, p. 95.). O português é a língua em que são produzidos todos os documentos, textos oficiais da escola, materiais didáticos, avaliações do processo escolar, enquanto a Língua de Sinais, apesar de ser o caminho para alcançar o universo particular da criança surda, que ainda a utiliza de forma insipiente, é desprestigiada, resumida a uma função de comunicação nas interações cotidianas de sala de aula. O surdo precisa se tornar um sujeito bilíngue desde a infância. Não é uma opção, mas uma necessidade de seu crescimento individual. Para estar bem informado, para trabalhar, para viver no mundo de hoje, ele terá que conviver com duas línguas distintas. Tendo em vista os contextos sociais experimentados pelo surdo, conclui-se que esse sujeito se constrói tendo como L1 a Língua de Sinais e como L2 a língua oficial do país em que vive.

A concepção de bilinguismo é abrangente e, muitas vezes, polêmica. FAVORITO (2006) destaca a relação de poder existente neste âmbito, um jogo de ocupação linguística, em que o bilinguismo é bem visto, quando o que está em jogo são línguas de prestígio e estigmatizado quando há uma língua minoritária envolvida. As línguas sofrem influências políticas e sociais que oprimem e desprestigiam outras variedades que não foram escolhidas como padrão. Segundo FAVORITO, *“as línguas de sinais são mais invisibilizadas do que as de outras minorias linguísticas. Parece que a representação de deficiência está acima da representação de minoria o que afeta a escola e os projetos educacionais voltados para surdos”* (2006, p. 89). Além deste desafio a se enfrentar, ainda devemos considerar a

complexidade do bilinguismo, em que o usuário da língua materna está em eterno processo, assim como também na segunda língua. Afinal a língua é viva, não a dominamos. Temos conhecimento relativo. Portanto, não há bilinguismo perfeito. Conhecer e considerar esses fatores dissolve muitos mitos preconceituosos que observamos sobre a capacidade do surdo em leitura e escrita.

Seguindo Favorito, podemos considerar que Língua 1 é a primeira língua ou língua natural de um ser humano. Aquela em que ele está inserido segundo suas especificidades ou país de origem. Já a Língua 2 é uma língua distinta da natural, é uma língua adquirida a partir da necessidade de interação em um processo de socialização. No contexto vivenciado pelo surdo, *"o português como língua dos saberes escolarizados e como língua majoritária na sociedade exerce forte pressão sobre os sujeitos surdos que necessariamente têm que se inserir nas práticas discursivo-culturais dos ouvintes"*. (FAVORITO, 2006, p. 118).

A criança surda no seu processo de aquisição do português escrito como L2 necessita ter liberdade de criar, expressar suas ideias, apoiando-se em sua língua natural, ou seja, ela precisa de um modelo para dar estrutura, aferir função e significado ao que ela está fazendo, sem se preocupar, neste momento, com a forma, e sim dando vazão a ideias, sentimentos e sensações de maneira prazerosa, expressando toda a sua singularidade que será uma marca linguística evidenciada na sua escrita. Esta afirmação nos leva a indagação: como alfabetizar crianças sem uma língua base em que elas possam buscar o referencial?

Aquisição da Língua Portuguesa escrita

Na educação bilíngue para surdos é muito importante compreender como acontece a construção da escrita da criança surda. Como mostra Ronice Quadros, *"pensar sobre surdez requer penetrar no "mundo" dos surdos e ouvir as mãos que com alguns movimentos nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos"*. (QUADROS, 1997). Compreender o surdo, seus anseios e dificuldades, conhecer a história da educação de surdos, sua língua, sua luta e sua cultura é essencial para traçarmos as estratégias que contemplem as especificidades de cada um dos alunos surdos. Ainda conforme Quadros, *"é preciso "ouvir" as mãos dos surdos de modo a mostrar que eles também podem "ouvir" o silêncio das palavras"*. (QUADROS, 1997)

A ausência de consciência fonética não se constitui em impedimento para a

apropriação da escrita, mas impõe concepções peculiares que devem ser levadas em conta no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita da criança surda. E, para isso, como recomenda Quadros, é necessário penetrar o mundo surdo através da língua de sinais.

Como sugere o estudo de Machado (2000), crianças surdas com perda auditiva severa ou profunda não fonetizam a escrita, ou seja, não fazem qualquer regulação sonora – seja silábica, seja fonética – desse sistema. A inicialização da construção da escrita da criança surda é, portanto, completamente diferente dos métodos vivenciados pelos ouvintes.

Segundo Castelo Peixoto (2004), as especificidades principais desta aquisição associam-se à aquisição da escrita não associadas ao som. De outro modo, há uma intensa exploração dos aspectos viso-espaciais e ao uso dos parâmetros fonológicos da língua de sinais como elemento regulador e organizador da escrita.

A escrita inicial da criança surda se mostra flutuante quanto à relação significado-significante, e mais consistente quando relacionada ao contexto e à imagens, já que quando está construindo a Língua precisa de apoio visual. *“A língua portuguesa é uma construção imagética; é o que o surdo “vê”.” (FERNANDES, 2006). “Diferentemente das crianças ouvintes, as surdas vão se basear na visão para constituir a sua relação com a escrita.” (PEREIRA, 2014)* No entanto, as aquisições demandam mais que a mera experiência visual, demandam também a internalização de significados, usos e funções do objeto de conhecimento.

Como se sabe, a Língua de Sinais instrumentaliza o surdo para interpretar e para produzir palavras, frases e textos em Língua Portuguesa escrita. A criança necessita se apoiar na estrutura de sua língua natural para adquirir o português escrito como segunda língua, pois a L1 será um referente linguístico para a aquisição da L2. Ela é responsável por nortear, promover e facilitar o acesso à Língua Portuguesa escrita.

Neste sentido, a educação bilíngue para surdos não deve estar somente no papel. A prática em sala de aula, a capacitação profissional, a produção de material acessível, a luta para que os direitos, já reconhecidos em Lei, possam ser uma realidade concreta são importantes passos para que o bilinguismo, tão crucial na vida dos surdos, alcance o plano mais real do que temos vivenciado hoje em escolas dos municípios mais pobres.

A conscientização da família, da comunidade escolar e do poder público é um primeiro passo para minimizar os efeitos do passado que exclui as pessoas surdas dos processos educacionais/sociais. A educação bilíngue, principalmente para surdos filhos de

pais ouvintes, é emergencial porque é fator indispensável na evolução das aquisições tanto na Língua de Sinais quanto na leitura e escrita em Língua Portuguesa do Surdo.

O obstáculo no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa se encontra na dificuldade que o surdo vai enfrentar para aprender uma escrita que não representa a língua pela qual ele organiza a realidade. Constatar que a Língua de Sinais é parte essencial, natural e se reflete na escrita da Língua Portuguesa do surdo permite um novo olhar menos preconceituoso do que aquele que habitualmente é direcionado à escrita do surdo.

É preciso compreender que o surdo, como qualquer sujeito bilíngue, encontra em sua primeira língua os referenciais para significar a outra língua. E assim acontece o encontro de duas línguas que caracteriza um confronto, revela a riqueza das línguas e as suas especificidades. O universo discursivo de um sujeito bilíngue é marcado pela interação entre as línguas. Em meio aos contrastes linguísticos existentes é que o surdo aprende a língua portuguesa escrita. É observando e conhecendo as diferenças entre as duas línguas que as aquisições acontecem, trazendo segurança e despertando a curiosidade para aprofundar o conhecimento sobre as duas línguas tão distintas e tão necessárias para a formação do sujeito surdo. Essa interação conflitante é difícil para o surdo. Contudo, deve ser usada como objeto de impulso ao estudo aplicado e não como barreira de aquisições. Os indivíduos são movidos pelos desafios. E é superando cada um desses desafios que alcançamos o conhecimento necessário.

Por tudo que se observou até aqui, podemos afirmar que pensar em práticas pedagógicas e materiais didáticos que considerem a realidade bilíngue da criança surda e sua relação não sonora com a escrita é primordial. O universo linguístico dos surdos não pode ser ignorado. Se for, o processo educacional será traumatizante, insuficiente, resultando em evasão escolar e em precária apropriação do conhecimento pelo educando surdo.

O ideal para a alfabetização em língua portuguesa escrita é que o aluno surdo já tenha internalizado a língua de sinais para referência, no entanto, nem sempre encontramos essa situação perfeita. No contexto que vivenciamos, o material produzido foi utilizado como suporte facilitador no ensino simultâneo das duas línguas (Libras e Língua Portuguesa escrita). O que não impede que em outras condições ele seja utilizado como suporte com base no conhecimento prévio que o aluno tenha em Libras.

O projeto

Uma vez apontados alguns aspectos importantes para se refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa para surdos, apresentamos o material desenvolvido para auxiliar no processo ensino/aprendizagem em classe de surdos em turma multisseriada. Nosso objetivo é ensinar Língua Portuguesa tendo como estratégia o fortalecimento da Libras que as crianças têm de forma variada, na tentativa de cumprir com o papel adicional, diante da lacuna familiar, de desenvolver a língua materna, a Língua de Sinais, da criança surda inserindo-a no funcionamento linguístico-discursivo dessa língua, concomitantemente com o ensino da Língua Portuguesa escrita. Para Vygotsky é a linguagem que ajuda a direcionar o pensamento. Portanto, uma criança que faz uso de mínimos gestos, não consegue organizar bem os pensamentos. Logo, é essencial que ela seja estimulada para aflorar e enriquecer sua linguagem, e conseqüentemente, alimentar seu pensamento e imaginação, desencadeando um bom desenvolvimento cognitivo.

O porquê da cartilha.

A ideia de construir uma cartilha surgiu da experiência em classe de surdos multisseriada, em que os alunos não demonstram interesse na aprendizagem de conteúdos escolares da forma tradicional, porque além de suas especificidades, ainda lhes faltam conhecimento-base de língua sistematizada e de conteúdos-base (repertório), que se encontram em situação de defasagem. O projeto se fundamenta na percepção dos desafios enfrentados pelo professor de classe de surdos multisseriada. As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Nesse cenário, além das especificidades de cada aluno e da ausência de uma comunicação sistematizada, já que a maioria utiliza-se de gestos caseiros diversos para se comunicar, enfrenta-se a escassez de materiais específicos para as necessidades das crianças surdas.

A cartilha surgiu como uma tentativa de contribuir para o resgate de anos de aprendizagem apagados da vida do aluno surdo. Refletindo sobre como vivenciar o processo

de ensino/aprendizagem sem uma língua constituída que garanta a interação e a instrução, e cientes da necessidade da coexistência da L1 e da L2 nesse ambiente, os professores tiveram a iniciativa de desenvolver um material que contemplasse a necessidade da criança surda, que explorasse o universo visual dessa criança e contribuísse para dar significação ao processo educativo expondo-a tanto à Libras quanto à Língua Portuguesa escrita .

Nessa proposta, o objetivo foi levar o aluno a perceber e compreender as significações das palavras e sinais dentro de um contexto, na tentativa de impulsionar o processamento cognitivo da criança surda do modo como aponta Fernandes:

“as palavras serão processadas mentalmente como um todo, sendo reconhecida em sua forma ortográfica (denominada rota lexical), e memorizada no dicionário mental se a elas corresponder alguma significação... É esse mecanismo cognitivo que permitirá que os surdos passem da palavra ao significado.” (FERNANDES, 2006)

Para um resultado positivo, usamos a estratégia de selecionar frases e imagens relacionadas ao cotidiano dos alunos, que funcionaram como apelos visuais sedutores para facilitar a compreensão e tornar a atividade significativa. A intenção foi de aumentar o repertório linguístico da criança surda na perspectiva ela alcance uma comunicação mais estruturada.

1. A cartilha: "O quê? Como?"

Que sejam instruídos com o método muito fácil, não só para que não se afastem dos estudos, mas até para que eles sejam atraídos como para verdadeiros deleites, para que as crianças experimentem nos estudos um prazer não menor que quando passam dias inteiros a brincar com pedrinhas, bolas, e corridas (COMÊNIO, 1957, p.156).

Considerando estudos que apontam o lúdico como eficaz na prática pedagógica, a cartilha se configura como uma brincadeira educativa, que diverte, pela possibilidade de manuseio das peças e ensina pelo contato com as imagens e as construções em língua portuguesa e as instruções em Língua de Sinais. Buscamos criar um material interativo e

criativo que atraísse e aguçasse a curiosidade dos alunos despertando o prazer por aprender sinais e palavras escritas e suas respectivas significações. Nossa expectativa era de que essa aprendizagem fosse significativa e consistente, ou seja, aquisições reais que provoquem mudanças no comportamento linguístico desses alunos. E que eles pudessem aprender brincando.

A partir de Quadros e Schmiedt (2006), que consideram a importância do contato com a Língua Portuguesa e a relevância do aluno ser autor das suas conquistas, e tendo ciência de que os recursos visuais são de excelente aproveitamento no processo ensino aprendizagem do aluno surdo, começamos a nos inspirar para a criação da cartilha.

A cartilha tem por título: "O quê? Como?". A escolha dessas perguntas se justifica porque a proposta do material parte dessas indagações. Nossa finalidade foi instigar a participação e interação dos alunos nas construções das sentenças.

Imagem 1: a cartilha.



A cartilha foi construída em feltro com espaços, feitos em plástico transparente, para o encaixe das peças móveis, imagens e possíveis frases, em Língua Portuguesa, impressas em papel cartão. Essa mobilidade de peças transforma a atividade em uma brincadeira atrativa e permite que a mesma cartilha seja usada com diferentes anos de escolaridade, de acordo com o nível de conhecimento do aluno. Esse material didático pedagógico objetiva trabalhar o encontro das duas línguas simultaneamente, e tem o propósito de incentivar o florescer das

habilidades da criança surda que não domina uma língua que possa ser mediadora das suas aquisições tanto linguísticas quanto de conhecimento de mundo.

A proposta foi elaborada com o intuito de que a criança possa manusear o material e consiga relacionar imagens a sinais e a frases curtas, primeiramente apreendendo o sentido de cada sinal através das imagens, e gradativamente relacionando esse sentido às representações gráficas da Língua Portuguesa. Como já foi apontado anteriormente, a aprendizagem do Português pressupõe a aquisição da Língua Brasileira de Sinais. Ver os sinais e compreendê-los fornecerá à criança subsídios para a compreensão da Língua Portuguesa escrita. E assim, a criança estará vivenciando um processo paralelo de aquisições e aprendizagens, desenvolvendo as habilidades de discriminação visual, desenvolvendo seu conhecimento de Libras. Além disso, estará em contato com a estrutura da Língua Portuguesa, sempre envolvida, sendo autora no processo de aquisições, assim como aponta Cristina Pereira (2014). A cartilha que propomos foi utilizada em uma turma multisseriada formada por alunos de idades diferentes que não dominam a Língua de Sinais. Entretanto, ela poderá ser utilizada desde o início do processo de aquisições, ou seja, com crianças que ainda não tiveram contato nem com Libras, nem com Português, até o final dos anos iniciais em que já se observa um avanço nas aquisições das duas línguas. A diferença estará no nível de profundidade trabalhada. O material pode ser usado por alunos com diferentes níveis de conhecimento em Libras. Consideramos que a cartilha diverte, estimula e satisfaz a curiosidade, sendo uma boa ferramenta para o ensino de Libras e Língua Portuguesa escrita.

2. A cartilha em uso

No cotidiano escolar, o maior desafio é manter a concentração das crianças surdas, elas se distraem facilmente. O processo de compartilhamento de conhecimento exige do professor habilidade para tornar a aquisição de seus alunos o mais autêntica possível, ou seja, possibilitar um aprendizado real, repleto de significado e consistência e criar a motivação que desperte o interesse do aluno. O uso da cartilha atrai e aguça a curiosidade dos alunos, já que, como dissemos, permite o uso de imagens relacionadas ao cotidiano individual dos alunos. Destaca-se aqui a importância do professor como mediador, realizando com os alunos a pré-leitura das imagens em Língua de Sinais.

Como menciona Ramos em seus estudos (2004), a pré-leitura nos aponta o caminho,

pois revela o conhecimento prévio do aluno. Nesse momento de pré-leitura, utilizando a língua de sinais, o professor trabalha os sinais equivalentes realizando a leitura de cada imagem, assim os cartões funcionam como referência visual que permitirá a apreensão dos significados. A leitura das imagens conduzirá o processo de reflexão e facilitará a associação das imagens às frases sinalizadas pelo professor e também às frases em Língua Portuguesa escrita. Caminho que estimula o cognitivo e enriquece o arquivo de memórias levando o aluno ao conhecimento de sinais e palavras em Língua Portuguesa de forma lúdica. No momento seguinte, o material é direcionado e manuseado pelo aluno e o professor sinaliza as indagações: o quê? como? Os alunos manuseiam as peças do livro, imagens e palavras, e com a ajuda do profissional, farão a sinalização, formando frases de acordo com o nível de entendimento que têm, primeiramente em língua de sinais e, em seguida, movimentando as peças da cartilha, em língua portuguesa escrita. No verso dos cartões, o aluno encontra a mesma imagem em uma condição diferente à da primeira imagem e assim, poderá repetir o processo de formação de sentenças e perceber e identificar pequenas transformações na estrutura da frase que modificam seu sentido, pela mudança de algumas palavras e sinais.

Exemplo: primeira frase: **A janela está aberta.** No verso dos cartões com a primeira frase, encontramos a segunda frase: **A janela está fechada.** A janela que estava aberta no primeiro cartão se apresentará na imagem seguinte fechada. O objetivo também é trabalhar os antônimos de algumas palavras.

Imagem 2:



Imagem 3:



A ideia principal é despertar a habilidade de sinalização sistematizada e levar o aluno a ter contato com a estrutura da Língua Portuguesa. Utilizar a língua de sinais e mostrar a escrita e as imagens para que os alunos relacionem os conteúdos, como sugere Maria Cristina Pereira (2014). Ainda que o aluno não leia, de forma interativa e divertida desenvolverá suas habilidades viso/espaciais para construir seu repertório. O objetivo é trabalhar em contexto adotando e desenvolvendo mecanismos alternativos para os conhecimentos expressos em Libras; e assim, auxiliar e ampliar a aquisição tanto em Língua de Sinais quanto em Língua Portuguesa escrita. As imagens em contexto têm por finalidade demonstrar para os alunos surdos que os sinais e palavras podem ser utilizados em circunstâncias reais.

A proposta é uma tentativa de aproximar os alunos surdos da sua língua natural e ampliar o vocabulário para interação em sala de aula. Durante o manuseio do material é necessário que os alunos compreendam o processo e apreendam os sinais de forma significativa. Neste sentido, é importante que o professor incentive e observe as produções individuais em Libras para perceber se estão sendo usadas em contexto adequado. Para a compreensão de palavras e sinais que possuem significação abstrata, é indicado o uso de encenações, meio útil para a percepção da criança surda, pois viabiliza apropriações rápidas dos significados.

Como destaca Fernandes (2006), ao trabalhar com ensino de surdos, é importante entender que ler não é apenas reconhecer palavras isoladas, mas sim saber negociar sentidos

na interação com o contexto, por isso, o material coloca os alunos em contato com sentenças completas com os devidos elementos de coesão. Dentro das construções frasais, os substantivos e adjetivos se apresentam com destaques em cores. O objetivo é incentivar a discriminação visual, destacar nomes de elementos da imagem e fazer com que, sutilmente, a criança perceba que não há sinais específicos que correspondam a alguns componentes de ligação da língua portuguesa, que em alguns casos, na estrutura da Libras se configuram como expressões faciais.

Reconhecer que as estruturas da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa são diferentes, é muito importante. Por isso, o professor deve evitar construções em Libras que caracterizam Português sinalizado. O profissional deve considerar que no contexto desse aluno surdo, talvez a sala de aula seja o único lugar em que o contato com a Libras acontecerá, já que a maioria dos familiares desse alunado desconhecem ou não dão a devida importância à primeira língua da criança.

Como complementação às atividades com a cartilha, o uso da tecnologia é um excelente caminho para expor a criança a vídeos de suas próprias produções e outras produções em Língua de Sinais; assim, elas terão contato com seus pares, descobrindo gradativamente a função da própria língua.

O trabalho do professor é possibilitar, direcionar o olhar do aluno para aspectos da leitura que, sozinhos, eles não conseguem apreender, e construir pontes de significado entre o conhecimento prévio que o aluno traz e o conhecimento veiculado pelas atividades propostas.

Os alunos participantes dessa experiência demonstraram interesse e empolgação em aprender primeiramente sinais e depois palavras. Apontam as imagens que despertam curiosidade e nos dirigem feições interrogativas para repetirmos os sinais associados a elas. Esse processo é repetitivo, porém necessário ao processo de aquisição. E vê-los reproduzindo e utilizando os sinais em outros contextos de maneira adequada é uma confirmação de que a estratégia desenvolvida alcança um dos objetivos que é inserir os alunos em momentos comunicativos significativos.

As barreiras comunicacionais se configuram em momentos difíceis no processo educacional. Suprimem significações, impedem a compreensão, a interação e as aquisições. Vencer essa barreira comunicacional é imprescindível. E presenciar esses pequenos passos de desenvolvimento, em que os alunos se fazem entender, é muito importante para nossa trajetória profissional. Sobre as palavras em Língua Portuguesa escrita percebemos que o

processo é um pouco mais lento, no entanto, os alunos demonstram, em suas construções na cartilha, que estão atentos às pequenas diferenças existentes nas construções frasais. Exemplo: A professora Rosana está alegre. / A professora Rosana está triste. Essa capacidade aguçada da percepção visual é uma ferramenta importante na internalização das formas escritas em conjunto com as significações que são atribuídas através das sinalizações e imagens.

Considerações finais:

Neste artigo apresentamos um material pedagógico que se apoiou em diferentes reflexões teóricas. Segundo Ronice Quadros, é através da Língua de Sinais que os surdos entendem o mundo, e ajustam-no às suas percepções visuais. A Língua de Sinais não é apenas o código adequado para o estabelecimento da comunicação professor/ aluno e aluno/ aluno, mas também uma ferramenta importante na assimilação dos significados, na formação de sentido e na consequente estruturação do pensamento para a pessoa surda, mesmo que a mesma ainda não a tenha internalizado.

Sem pretender se afirmar como solução única e mágica para o desafio que é o ensino de LP para surdos, a cartilha apresentada pretendeu contribuir para um processo de aquisições significativo em classes de surdos multisseriada. Procuramos enfrentar a complexidade de ensinar duas línguas simultaneamente, sem uma língua para mediar esse processo.

Nossa experiência aponta para a necessidade urgente de um olhar mais atencioso às classes de surdos multisseriadas dos municípios mais pobres. A carência de materiais didáticos pedagógicos específicos para as necessidades das crianças surdas que chegam à escola sem uma língua que possa mediar suas aquisições dificulta muito o trabalho do professor.

Certos de que um ambiente alfabetizador deve ser um espaço especialmente criado para aquisições significativas, rico em recursos, métodos novos e diferenciados que tornem a aprendizagem mais atrativa e divertida que apresentamos em anexo o material produzido. Material que não temos a pretensão de afirmar ser uma estratégia infalível para a alfabetização simultânea em Libras e Português. Somente se configura como um caminho indicado como válido e produtivo no processo de alfabetização em classe de surdo multisseriada. Um meio facilitador a ser aprimorado por outros professores e pesquisadores.

Em um ambiente interativo, de muitas trocas e reflexões, pudemos ensaiar alguns passos em direção ao universo bilíngue. Podemos afirmar ao final desse artigo que a criança surda que não possui uma língua constituída para organizar e direcionar os pensamentos é capaz de evoluir, ainda que tardiamente, em Libras e Língua Portuguesa escrita, moldando sua língua por estímulos visuais e interação entre os pares, usando critérios cognitivos que despertam curiosidade por se revelar surpreendentes e complexos.

Referências bibliográficas:

_____. COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna**. 3.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957, p.156.

_____. Decreto nº 5.626 de 22/12/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002.

_____. FAVORITO, Wilma, “**O Difícil são as palavras**”: **representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos**, Campinas, SP : [s.n.], 2006.

_____. FERNANDES, Sueli, F. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**, Curitiba, SEED/SUED/DEE, 2006.

_____. MACHADO, E.L. **Psicogênese da leitura e da escrita na criança surda**. 2000. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

_____. PEIXOTO, R.C. **A interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na psicogênese da escrita na criança surda**. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

_____. PEREIRA, Maria Cristina, C. **O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos**. Educar em revista, Curitiba, ed. Especial n.2/2014, p.143-137. Editora UFPR.

_____. QUADROS, R .M. **Educação de Surdos – Aquisição da Linguagem**. 1º Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. QUADROS, Ronice Müller e SCHMIEDT, Magali L. P. , **Ideias para ensinar português para alunos surdos**, Brasília : MEC, SEESP, 2006.

_____. RAMOS, Rosinda de Castro Guerra, **Gêneros textuais: Uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos**. the ESPECIAList, vol. 25, nº 2 (107-129) 2004.

_____. VIGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores(www.jahr.org)

Anexo: A cartilha

Capa:



As páginas são espaços em plástico para o encaixe das imagens e possíveis frases.



O verso das imagens e palavras:



Página seguinte:



Verso da imagem :



Observações:

- As imagens aqui divulgadas são da aula em que o objetivo era fazer com que os alunos percebessem os antônimos dos sinais e palavras.
- Os espaços da cartilha permitem que uma grande variedade de imagens e construções frasais sejam utilizadas, inclusive construções de histórias.
- Imagens de funcionários da escola, dos próprios alunos e familiares podem ser utilizadas e reforçam as aquisições por tornar a experiência mais próxima da realidade dos alunos.