

Universidade Federal de Santa Catarina
Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância

IDAVANIA MARIA DE SOUZA BASSO
KARIN LILIAN STROBEL
MARA MASUTTI

METODOLOGIA DE ENSINO DE LIBRAS – L1



Florianópolis

2009

INTRODUÇÃO

UNIDADE I – Situando o campo da metodologia de ensino de línguas

- metodologia de ensino
- metodologia de ensino de línguas

UNIDADE II – Alfabetização e o ensino da língua de sinais

- o ensino da língua de sinais no processo educacional da criança surda
- alfabetização e letramento em sinais e escrita de sinais
- explorando a língua de sinais
- produções artísticas em sinais
- leitura de sinais e leitura da escrita de sinais
- problemas atuais no processo educacional das crianças surdas

UNIDADE III – Refletindo sobre as práticas atuais de ensino de língua de sinais

- o contexto brasileiro atual
- os professores de língua de sinais e sua formação
- a prática pedagógica:
 - o trabalho com a língua sinalizada
 - o trabalho com a escrita de sinais
 - a leitura de sinais e da escrita de sinais
 - a análise lingüística ou estudo da gramática
- o lugar da língua de sinais na escola de surdos e na escola inclusiva

UNIDADE IV – Construindo um objeto de ensino: a língua de sinais como área curricular

- em busca de uma pedagogia visual ou uma pedagogia da diferença
- o currículo de LIBRAS na educação básica: definindo programa e objetivos

UNIDADE V – Ensinando LIBRAS

- o trabalho com a língua sinalizada
- o trabalho com a escrita de sinais
- o trabalho com a leitura de sinais e da escrita de sinais
- o trabalho com a gramática

UNIDADE VI – Planejando o ensino da língua de sinais: organização do trabalho pedagógico

- revendo conceitos: o planejamento e seus elementos
- planejando o ensino de LIBRAS na educação básica
- a aula como processo

UNIDADE VII - Pesquisando sobre a LIBRAS

- a língua de sinais como objeto de pesquisa em sala de aula

PCC – PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

INTRODUÇÃO

Olá, aluno.

Viu o quanto você já aprendeu nestes últimos três anos? Tantas informações, novos jeitos de pensar, novos amigos, uma nova profissão. Você já pensou em tudo isso? No quanto você já mudou neste período? E ainda não acabou, não é mesmo? Agora, neste último ano, você terá oportunidade de colocar tudo isso em prática. Assustador, não é mesmo? Nossa disciplina – **Metodologia de ensino de LIBRAS como primeira língua** – é justamente para isso: verificar como tudo o que você aprendeu acontece na prática de sala de aula, pois, afinal, você está se formando como professor de LIBRAS. Vamos conversar um pouco sobre isso?

Há poucos anos atrás a LIBRAS não existia como disciplina escolar. A regulamentação da Lei nº10.436/2002, através do Decreto-Lei nº5.626/2005, proporcionou uma revisão nos estudos e procedimentos a respeito do ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – no contexto educacional do nosso país. Novos profissionais surgiram no cenário educativo: o professor de LIBRAS e o Intérprete de Língua de Sinais, como figuras imprescindíveis para que o acesso aos conhecimentos fosse possível aos alunos surdos usuários da LS¹.

Paralelo ao aspecto da legislação, estudos sobre a Língua de Sinais (LS) reconhecem a necessidade de os alunos surdos aprenderem esta língua nos diversos contextos de suas vidas, entre eles a escola. Entretanto, ainda não aconteceu mudanças curriculares significativas na [Educação Básica](#). A LIBRAS ainda é uma disciplina à parte da grade curricular na maioria das escolas e muitas vezes é compreendida como instrumento de comunicação entre surdos e ouvintes e não uma disciplina como as demais.

É importante lembrar que o ensino da LS é uma proposta com fins definidos: o aluno surdo que adquire e aprende a LS no início de sua escolarização – educação infantil e primeira etapa do ensino fundamental – é aquele que terá experiências e competência lingüística suficiente para, não somente acessar o conhecimento, mas também transformar esse conhecimento de forma crítica e ativa. E mais do que isso: a língua de sinais é a língua por meio da qual as identidades surdas são constituídas e a cultura surda se manifesta.

¹ Língua de Sinais – doravante, LS.

Buscando dar conta da aplicação da Lei, gestores das instituições educativas públicas e privadas iniciaram uma busca desenfreada por surdos que ensinassem LIBRAS nestas instituições. Estes professores foram contratados com uma dupla função: ensinar a LIBRAS como L1 para os alunos surdos e como L2 para os ouvintes (em especial os professores ouvintes, com vistas à formação de profissionais bilíngües).

Este processo trouxe várias **problemáticas**, dentre as quais destacamos:

- 1) um número insuficiente de surdos com a escolaridade exigida para a função de professor (Magistério, Pedagogia ou alguma Licenciatura), reflexo de uma educação equivocada a que os surdos estiveram expostos e que impossibilitou o acesso à níveis mais altos de escolarização;
- 2) a maioria dos surdos que ensinam LIBRAS têm pouca formação pedagógica, e geralmente esta formação foi feita junto às Associações de Surdos ou a FENEIS², com foco no ensino para ouvintes;
- 3) o *status* da LIBRAS e o espaço que ela ocupa na escola, seja na escola de surdos ou na escola inclusiva, ainda não tem contornos nítidos e traz insegurança ao professor surdo;
- 4) a não existência de um currículo unificado de LIBRAS como L1 leva os professores surdos a estabelecer objetivos, conteúdos e metodologias com base nos cursos para ouvintes e a usar estratégias de ensino de L2;
- 5) a falta de material didático em LIBRAS, especialmente os que trazem a escrita de sinais;
- 6) conhecimento insuficiente da estrutura lingüística da LIBRAS em seus múltiplos aspectos;
- 7) a crença, ainda bastante forte, de que basta ser surdo e saber a LS para estar apto a ensiná-la.

Estas problemáticas (e outras tão importantes quanto estas) nos mostram o longo caminho que ainda temos a percorrer para materializar o ensino de LIBRAS como primeira língua e dar algumas respostas aos muitos questionamentos que os professores surdos fazem a respeito de sua prática pedagógica:

² FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos. Oferece a formação de instrutores de LIBRAS na metodologia LIBRAS em Contexto.

O que ensinar nas aulas de LIBRAS? Como trabalhar com alunos com experiências de vida tão diversas? Por quê focar a literatura? Como ensinar os sinais e a gramática? Que materiais em LIBRAS estão disponíveis? Como avaliar os alunos? No contexto escolar, convivem alunos surdos com grande competência lingüística com outros que apresentam uma fluência comunicativa mínima e outros que não usam a LS. Como é possível dar conta desta diversidade?

Com base nestes questionamentos e buscando alternativas para a constituição da LIBRAS como área curricular, organizamos a disciplina **Metodologia de Ensino em Língua Brasileira de Sinais como L1** de forma a abranger os diferentes níveis educativos – básico, intermediário e avançado³ – como primeira língua aos alunos surdos e procuramos levar em conta a grande diversidade de alunos nos diferentes níveis de ensino, como também os diferentes níveis de competência comunicativa em LS. Isto é fundamental para um bom programa de ensino de LS, pois este refletirá a seleção de objetivos, conteúdos, procedimentos, materiais didáticos e formas de avaliação, mais coerentes com a realidade escolar.

Como organizamos esta disciplina?

Todo material está disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVEA) e o material em português está em pdf, disponível na Webteca.

Enfocamos esta disciplina em sete Unidades. Em cada Unidade você encontrará hipertextos, vídeos, chat, fóruns, links, atividades, animações, apresentações em Power Point (PPT). O DVD foi organizado em três partes:

- 1ª Parte – Unidades I, II e III;
- 2ª Parte – Unidades IV e V;
- 3ª Parte – Unidades VI e VII.

³ A opção pelos níveis *básico*, *intermediário* e *avançado* deve-se aos diferentes níveis de competência comunicativa dos alunos surdos em LIBRAS. O professor deverá fazer um diagnóstico dos alunos antes de elaborar seu plano de ensino na disciplina LIBRAS como L1, a fim de atender às necessidades específicas dos alunos e do grupo como um todo.

No DVD você encontrará o conteúdo das Unidades em LIBRAS, além de simulações que o ajudarão a compreender melhor o que vamos estudar.

A **Unidade I – Situando o campo da metodologia de ensino de línguas** trabalhará os conceitos de metodologia, metodologia de ensino, metodologia de ensino de línguas e as especificidades das línguas sinalizadas referentes à diferença de modalidade.

Na **Unidade II – Alfabetização e ensino da língua de sinais** trabalharemos com o texto **Alfabetização e o ensino de língua de sinais**, da Prof^a Ronice Muller de Quadros, disponível na Webteca, e refletiremos sobre o ensino da Língua de Sinais e suas implicações no processo educacional da criança surda.

A **Unidade III– Refletindo sobre as práticas atuais de ensino de LS** abordará o contexto brasileiro atual de ensino de LIBRAS; a formação dos professores de LIBRAS e sua prática pedagógica abrangendo o trabalho com a língua sinalizada, a escrita e leitura de sinais e o estudo da gramática. Analisaremos planos, métodos e recursos didáticos disponíveis utilizados pelos professores de LIBRAS. Refletiremos sobre o lugar da LIBRAS na escola de surdos e na escola inclusiva.

A **Unidade IV – Construindo um objeto de ensino: a língua de sinais como área curricular** traz uma reflexão sobre a pedagogia visual ou pedagogia da diferença como alicerce para a constituição de um currículo de LIBRAS para a Educação Básica. Trabalharemos com textos de **pesquisadoras surdas** que estão disponíveis na Webteca. Conheceremos uma proposta curricular de ensino de LS e faremos uma comparação com as propostas existentes no Brasil. Este material estará disponível na Webteca e nos sites indicados no texto.

Na **Unidade V – Ensinando LIBRAS** você terá oportunidade de vivenciar o trabalho com a língua sinalizada, a escrita e leitura de sinais, a prática de análise lingüística dentro da perspectiva da pedagogia da diferença, buscando construir “**um jeito surdo de ensinar**”. Nesta unidade exploraremos um pouco mais o texto da Professora Ronice, que vimos na Unidade II, e você poderá colocar em prática aquilo que aprendeu nas disciplinas anteriores do curso.

Na **Unidade VI – Planejando o ensino da língua de sinais** conheceremos o planejamento e seus elementos e você terá a oportunidade de planejar e simular uma situação de ensino de LIBRAS na educação básica.

Na **Unidade VII – Pesquisando sobre a LIBRAS** propomos que a LS seja objeto de pesquisa em sala de aula. Para isso, abordaremos aspectos de Metodologia de Pesquisa em línguas orais e sua aplicabilidade nas línguas sinalizadas.

Finalmente, apresentaremos as atividades que fazem parte da **Prática como Componente Curricular – PCC**.

Veja o esquema com as atividades de PCC distribuídas nas Unidades:

UNIDADE	Nº da atividade	CARGA HORÁRIA
I	-X-	-X-
II	1	10h
III	2	20h
IV	4	10h
V	6 e 7	30h
VI	9	20h
VII	-x-	-x-
TOTAL	06	90h

Em todas as Unidades você encontrará **referências** de textos e sites para aprofundar seus estudos sobre a prática pedagógica.

Vamos começar?

UNIDADE I – Situando o campo da metodologia de ensino de línguas

Metodologia de língua de sinais

Apresentação

A realidade da educação de surdos no Brasil apresenta um divisor de águas o decreto 5626/2005, que regulamenta a lei de LIBRAS. A partir desse instrumento legal também se cria um imperativo no campo metodológico das línguas de sinais no país. Em razão do isolamento que se impôs aos surdos em turmas de ouvintes e da negação das línguas de sinais durante um longo período, o processo de ensino e aprendizagem ou de uma pedagogia visual e cultural surda ficou desprezada nos espaços institucionais. Por outro lado, ricos percursos de experiências com a língua de sinais e a cultura surda aconteceram em diferentes lugares como as associações de surdo, com a presença de crianças, jovens, adultos e idosos surdos.

Todo esse material e formulação pedagógica empírica muitas vezes são perdidos, e com isso também tradições vão se apagando. Por isso compreendemos como um membro da comunidade surda chora intensamente ao perder um parceiro, seja idoso ou não, porque morre junto é com essa vida, é a partilha de sentidos que se dão em pequena história e confidências, em momentos lúdicos e de solidariedade.

Acreditamos que os enfoques das metodologias de língua de sinais devam se voltar para toda essa “produção empírica” como elementos essenciais para serem retomados sistematicamente dentro de um processo de escolarização.

A presente disciplina procura não apenas mostrar caminhos amadurecidos na educação de surdos e que se mostraram eficientes, mas tem o papel de ser propositiva em termos de reunir princípios que refletem um jeito surdo de construir. Mais do que apresentar técnicas e fórmulas prontas de como ensinar e o que interfere na aprendizagem, é importante que a produção de surdos tenha cada vez mais espaço para criar novos textos. Se uma idéia puxa outra idéia, um texto de um surdo puxa textos de muitos outros surdos.

Entendemos que são formas de compor visualmente que se aproximam, se tocam, e abrem perspectivas que precisam ir crescendo e se encontrando no caminho. As vias são muitas, como uma cidade cheia de estradas, assim é o encontro dos textos surdos. Não podemos falar de uma metodologia única, e sim metodologias; é sempre no plural porque não podemos esquecer que são várias as identidades surdas, e o que atende a uma, não necessariamente atende a outra. Decidir qual metodologia utilizar depende de uma complexa interação de fatores individuais e sociais, e todo educador deve estar atento às diferenças.

Metodologias não apresentam garantias e certezas de como o ensino deva ser, mas funcionam como um conjunto orquestrado de elaborações desenvolvidas ou reconhecidas pelos surdos ou construídas a partir da cultura surda que produz efeitos de sentidos mais significativos para essa comunidade. Dentro de um currículo que está sempre aberto e em movimento para atender a realidade que se apresenta, o campo metodológico é um contínuo repensar das relações pedagógicas.

Objetivos da disciplina

Conhecer e debater:

- experiências educação que refletem formas de construir uma pedagogia visual.
- experiências metodológicas com os diferentes níveis de ensino; básico, intermediário e avançado.
- experiências metodológicas de literatura produzida em língua de sinais.
- experiências da escrita de sinais.

Metodologia: Estuda as possibilidades explicativas de diferentes métodos

Métodos: São formas, perspectivas ou caminhos que indicam uma seqüência de ações que serão utilizadas para alcançar determinados objetivos. Por exemplo, em um mapa você tem vários percursos já traçados que dão direções para chegar a determinados locais. Assim como os mapas, os métodos também auxiliam nos processos de ensino-aprendizagem.

<http://www.aenoticias.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=13>

1-O que significa ensinar língua de sinais?

Cada um de vocês poderia ter inúmeras respostas para essa pergunta, dependendo da experiência e do conhecimento que tem a respeito do assunto. Alguns de vocês já ensinaram amigos, colegas vizinhos, pais e isso se configurou em saberes, práticas discursivas realizadas em libras que acumulou bastante conhecimento. Muitos desses saberes que se organizaram muito tempo à margem das instituições, e que ocorreram nos espaços das associações, nas relações informais entre amigos, ainda permanecem com pouca transferência para os espaços acadêmicos, uma vez que a luta dos movimentos surdos aos poucos vem transformando as relações de poder que envolve também a abertura dos espaços institucionais.

Compreender, portanto, que tudo aquilo que foi denunciado como subjugamentos culturais em filmes como (TESE DE ADRIANA THOMA) são elementos que apontam para questões que estão intimamente relacionadas com procedimentos que acusam como os métodos de ensino estiveram atrelados a uma visão equivocada de surdo e de cultura.

2- Qual o desafio de construir uma metodologia que se sustente em bases culturais e lingüísticas que estejam alinhadas com uma lógica visual?

O principal desafio é aprender a ler as múltiplas realizações das diferentes identidades surdas e conseguir detectar os investimentos criativos em cada uma das suas realizações. Falar em procedimentos metodológicos sem tomar em conta as formas como os surdos estão recompondo e recriando de forma significativa o mundo de relações lingüísticas e culturais nas zonas de contato entre surdos e ouvintes é negligenciar que esse é um ponto de negociação imprescindível de construção de sentidos.

Vamos refletir sobre isso. Se a maioria dos surdos é filha de pais ouvintes, isso já não se torna um elemento suficiente para entendermos que a metodologia de língua de sinais precisa refletir sobre os caminhos de pontos de tensão entre o universo das línguas orais e de sinais? (– texto “Política da surdez” Wrigley) Portanto, não podemos deixar de lado o debate em torno das questões culturais e suas implicações para tentarmos avançar em proposições que visem estabelecer de que forma se pode estabelecer métodos de planejamento e sistematização do ensino de LIBRAS.

3- Os métodos são apenas técnicas?

Para ensinar é preciso perceber a maneira de cada indivíduo e grupo se relacionar com o conhecimento e com o ato criativo. O conhecimento é uma junção de arte, de técnicas e de vivências. Portanto, sempre há uma relação estreita entre quem ensina e o que ensina. O educador surdo organiza os conhecimentos a partir da sua visualidade. A intencionalidade (objetivo claro), reciprocidade (como o aluno se envolve no processo pedagógico) e a mediação dos significados (como os significados são construídos com o aluno) exigem uma criatividade na composição dos elementos de uma pedagogia visual que serão determinantes para o êxito do processo de aprendizagem de educandos surdos.

Portanto, métodos não são apenas um conjunto de técnicas a serem aplicadas, mas envolvem muitos outros aspectos, dentre eles a criatividade que tem por base uma forma própria de apreender a realidade e que deve estar vinculada com as necessidades de cada sujeito e cultura.

Concepção de Linguagem

Uma concepção de ensino de língua precisa referências claras em termos do enfoque metodológico a ser seguido. As perspectivas teóricas do sociointeracionismo, da lingüística enunciativa e da lingüística textual trouxeram importantes mudanças ao focar o ensino de língua no uso e funcionamento discursivo de um sistema semiótico e simbólico, contextualizado e determinado sócio-historicamente. Dentro desses enfoques, as formas lingüísticas não são abordadas por si mesmas como um sistema fechado em si mesmo. Durante o processo de interação verbal, a língua vai assumindo formas e sentidos de relação.

Há um conjunto de práticas e eventos dentro da cultura surda que ativam as língua de sinais e suas formas de interação produzindo uma letramento tanto individual como social que revelam dinâmicas próprias de atuar e interagir socialmente. Essas construções simbólicas são interdependentes de determinados contextos e espaços sociais que propiciam a ocorrência de distintas formas enunciativas. A metodologia de Libras deve estar em alinhamento com as diferenças produzidas dentro desses diferentes espaços que possibilitam a emergência do discurso surdo.

Se observarmos como são produzidas as experiências lúdicas com a língua, perceberemos que a espontaneidade na criação textual que está presente nas associações de surdos apresenta uma determinada estrutura que se gerou culturalmente e está representada através de narrativas surdas. De outro lado, se analisarmos as experiências que ocorreram nos espaços escolares onde houve a possibilidade do encontro surdo-surdo também se evidencia uma metodologia que coloca em perspectiva uma forma própria de criação no que concerne aos aspectos de **uma linguagem visual, imagética, de expressão corporal e de representações artísticas**. Ou seja, as práticas sóciodiscursivas de elaboração textual refletem diferentes níveis e representações dentro das esferas institucionais como escola, igreja, associações, etc.

É importante analisarmos como a produção textual em língua de sinais é uma relação que envolve uma dinâmica de inter-relação entre corpo, espaço e movimento. Portanto, diferente de uma dinâmica presente nas línguas orais, as línguas de sinais convivem com o cênico como um elemento de atribuição de sentidos. Por isso, o ambiente ou espaço físico não é um mero componente ou detalhe, é um elemento decisivo para a produção de sentidos.

Nesse sentido, a pedagogia do professor surdo surge da sua própria forma de construção de sentidos que é visual, e nesse sentido há um ganho muito grande para os alunos surdos quando o professor partilha da mesma experiência de ser e estar na relação com a linguagem as pessoas e o mundo.

UNIDADE II – Alfabetização e o ensino de língua de sinais

Nesta Unidade trabalharemos com o texto [Alfabetização e o ensino de língua de sinais](#), da Profª Ronice Muller de Quadros, disponível na webteca, que você deverá ler para nossa **videoconferência**.

É muito importante a leitura do texto da professora Ronice porque ele aborda aspectos do processo de alfabetização e ensino da língua de sinais de forma sistematizada, ou seja, como disciplina escolar imprescindível na educação de surdos.

Para estudarmos este texto propomos um **roteiro de estudo** com o objetivo de aprofundar a análise de alguns dos aspectos teóricos e metodológicos mais importantes referentes ao ensino de LIBRAS como primeira língua. Neste roteiro de estudo você encontrará referências a outros dois textos que auxiliarão a compreender os temas abordados.

O estudo deste texto, além de ser fundamental para sua prática pedagógica, também auxiliará na elaboração da atividade da Unidade III, quando você terá oportunidade de conhecer e avaliar mais de perto o ensino da LIBRAS como primeira língua para surdos que existe hoje no Brasil. Boa leitura!

Na web

Leia a entrevista de Magda Soares sobre alfabetização e letramento “**Letrar é mais que alfabetizar**”, no endereço:

<http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/magda.htm>

Também de Magda Soares é texto “**O que é letramento, o que é alfabetização**”, publicado no livro Letramento – um tema em três gêneros, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998, disponível no endereço:

<http://www.moderna.com.br/moderna/didaticos/efl/artigos/2004/0014.htm>

UNIDADE III – Refletindo sobre as práticas atuais de ensino de língua de sinais

- o contexto brasileiro atual
- os professores de língua de sinais e sua formação
- a prática pedagógica:
 - o trabalho com a língua sinalizada
 - o trabalho com a escrita de sinais
 - a leitura de sinais e da escrita de sinais
 - o estudo da gramática
- o lugar da língua de sinais na escola de surdos e na escola inclusiva

Esta Unidade abordará o contexto atual de ensino de LIBRAS no Brasil. Também refletiremos sobre a formação dos professores de LIBRAS e sua prática pedagógica abrangendo o trabalho com a língua sinalizada, a escrita e leitura de sinais e o estudo da gramática. Você entrará em contato com planos, métodos e recursos didáticos disponíveis utilizados pelos professores de LIBRAS e refletiremos sobre o **lugar** da LIBRAS na escola de surdos e na escola inclusiva.

O contexto brasileiro atual e a formação de professores surdos

Nós já vimos que ensino da língua de sinais nas escolas brasileiras é muito recente. Embora existam professores surdos em algumas escolas de surdos já há alguns anos, suas atividades nem sempre estão relacionadas ao ensino sistemático da LIBRAS, muitas vezes atuando como coadjuvantes dos professores ouvintes regentes, localizados em turmas de Educação Infantil e Séries Iniciais. Em muitos casos, a atuação destes professores é limitada a aulas de Informática e Literatura, com poucas incursões no ensino sistematizado da LIBRAS como disciplina curricular, tal como o Português ou o Inglês, por exemplo. A função destes professores também abrange o ensino de LIBRAS para ouvintes da comunidade escolar. Também não há um programa de ensino que considere a LIBRAS como disciplina curricular, implicando na falta de objetivos, conteúdos e metodologias apropriados. Como os professores surdos se colocam diante desta problemática? De que forma tornar possível o ensino de LIBRAS para os alunos surdos nestas condições?

Você já teve alguma experiência no ensino de LIBRAS em uma escola? Com base na sua experiência, você concorda com o que foi exposto até agora nesta Unidade? Converse com colegas que passaram pela mesma experiência e discuta no FÓRUM.

Muitos professores também não têm formação adequada para o ensino, com escolaridade em nível de Ensino Médio. Algumas instituições de ensino têm optado por fazer uma *formação em serviço*, ou seja, em reuniões periódicas com a coordenação da escola para discussão e construção de uma proposta de ensino de LIBRAS. Até pouco tempo atrás, a [FENEIS](#) foi a única instituição que formava profissionais para o ensino de LIBRAS – os **instrutores** e **monitores** – e, mais recentemente, em convênio com o Ministério da Educação – MEC, os **multiplicadores**, com o objetivo de auxiliar na formação dos instrutores de LIBRAS em vários Estados.

Você passou pela experiência de ser Instrutor, Monitor ou Multiplicador de LIBRAS? Reflita sobre esta experiência e compartilhe com os colegas no FÓRUM.

Desta forma, quando a LIBRAS foi regulamentada pelo Decreto nº 5626/2005, as instituições de ensino se depararam com a falta de profissionais formados e qualificados para preencher as exigências legais. Poucos surdos tiveram acesso ao nível superior e, embora o curso de [Pedagogia](#) tenha sido um dos preferidos pelos estudantes surdos, a abordagem era direcionada a alunos ouvintes e nem todos contaram com um Intérprete de Língua de Sinais durante o curso.

A necessidade de profissionais surdos para ensinar LIBRAS nas escolas de surdos e escolas inclusivas trouxe medidas paliativas para resolver este problema, algumas bastante comprometedoras, pois em muitos lugares ainda se acredita que basta ser surdo para saber LIBRAS e ter competência para ensiná-la. É como se bastasse falar inglês para ser professor de inglês. E na falta de um surdo que fosse considerado “competente” para esta função, recorria-se a um ouvinte que soubesse LIBRAS, mesmo que minimamente, mas que tivesse a formação pedagógica necessária. O resultado disso é um distanciamento cada vez maior entre o aluno surdo e o conhecimento, em especial o conhecimento da própria LIBRAS, além de comprometer a formação de uma identidade sadia.

Para prosseguirmos com nossos estudos e com o objetivo de refletirmos sobre os aspectos que acabamos de levantar, propomos uma atividade onde você investigará a prática pedagógica dos professores de LIBRAS.

O objetivo desta investigação é refletir sobre como as aulas de LIBRAS acontecem nas escolas de surdos e escolas inclusivas.

Você irá pesquisar aspectos relacionados à estrutura da instituição, à formação do professor e à sua prática pedagógica, em especial o planejamento e as formas de trabalho com a língua sinalizada, a leitura e escrita em sinais e análise lingüística (estudo da gramática).

IV – Construindo um objeto de ensino: a língua de sinais como área curricular

- Em busca de uma pedagogia visual ou uma pedagogia da diferença;
- O currículo de LIBRAS na educação básica: definindo objetivos e programas.

1. Em busca de uma pedagogia visual ou uma pedagogia da diferença

Nesta Unidade vamos nos deter sobre os estudos a respeito da **pedagogia visual** ou **pedagogia da diferença**, no sentido atribuído pelos pesquisadores surdos, com o intuito de contribuir para a construção de um currículo de LIBRAS que retrate as expectativas dos surdos sobre sua própria língua e seu processo educacional. Assumir uma pedagogia visual ou pedagogia da diferença representa a possibilidade real de encarar a prática pedagógica e o processo ensino-aprendizagem a partir da perspectiva surda ou da concepção surda sobre a educação.

Para os estudiosos surdos a **pedagogia da diferença** propõe outras leituras sobre a surdez e a pessoa surda com base nas diferenças culturais. Ao ressignificar a surdez como uma marca cultural e não como uma patologia, a pedagogia da diferença necessita de uma postura educacional que assuma seu papel emancipatório e transformador e que veja o surdo como uma pessoa completa (RANGEL e STUMPF, 2004). Na pedagogia da diferença, há a diferença cultural e a diferença lingüística e não uma relação de dominação e supremacia de um grupo sobre outro.

Uma pedagogia que compreenda a diferença como marca constitutiva humana não pode ser homogênea e única. É preciso criar uma outra forma de ensinar porque as pessoas surdas aprendem pelas experiências visuais e apreendem o significado do mundo por meio das interações em língua de sinais. Desta forma, o currículo também necessita ser outro; daí uma **pedagogia visual**, ou como os estudiosos e pesquisadores surdos denominam, a **pedagogia dos surdos**.

Gladis Perlin (2004, p.81) pesquisadora e educadora surda, afirma que “não se trata de uma pedagogia pronta, mas de uma pedagogia histórica que assume o jeito surdo de ensinar, de propor o jeito surdo de aprender, experiência vivida por aqueles que são surdos”. Para ela (2006), “**um jeito surdo de aprender requer um jeito surdo de ensinar**”.

Procurando compreender este princípio, estudaremos as contribuições de autoras surdas sobre a pedagogia visual ou pedagogia da diferença através de dois textos:

1. **A pedagogia da diferença para o surdo**, de Gisele Rangel e Marianne Stumpf, disponível na webteca;
2. **SURDOS: cultura e pedagogia**, de Gladis Perlin, disponível na Webteca.

Para saber mais sobre Pedagogia Visual, leia **Pedagogia visual/sinais na Educação dos Surdos**, de Ana Regina e Souza Campello, no livro **Estudos Surdos II**, disponível no site www.editora-arara-azul.com.br.

Veja também o texto **Pedagogia Surda**, de Shirley Vilhalva no site <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo8.pdf>.

2. O currículo de LIBRAS na educação básica: definindo programas e objetivos.

A falta de um currículo sistematizado de LIBRAS como primeira língua para alunos surdos na Educação Básica pode trazer como consequência a opção por alternativas com base no ensino de segunda língua para ouvintes não são poucos os relatos que informam que nos cursos de LIBRAS para ouvintes também estão matriculados alunos surdos, que pouco ou nenhum contato tiveram com a língua de sinais. Muitas vezes o ensino de LIBRAS acontece na forma de cursos isolados ou desvinculados das instituições educativas e os programas destes cursos se resumem à descrição de conteúdos e metodologias (aulas expositivas dialogadas, teatro, piadas e histórias em sinais) e enfatizam o ensino de vocabulário básico e estruturas sintáticas simples, voltadas ao desenvolvimento de habilidades comunicativas.

Este tipo de programa corresponde ao que se entende por currículo de língua de sinais como primeira língua?

A dissertação de mestrado da pesquisadora surda Carolina Hessel Silveira aponta o currículo de LIBRAS como instrumento de [empoderamento](#) dos surdos no sentido de fortalecer as identidades, comunidades e culturas surdas. Este empoderamento é construído pelo pleno conhecimento lingüístico e uso da língua de sinais, inclusive em sua modalidade escrita. Desta forma, o currículo da língua de sinais passa pelo modelo lingüístico adequado trazido pelo professor surdo, membro da cultura e da comunidade surda e referência de identidade surda para os alunos. Por isso, o currículo de língua de sinais deve estar em

conexão com o próprio movimento surdo através da participação do professor na Associação de Surdos.

Com base nas informações que Carolina nos traz, podemos entender que o currículo de LIBRAS – L1 vai muito além do conjunto de conteúdos, metodologias, carga horária etc. Este currículo somente terá sentido real e valor como instrumento de empoderamento a partir das práticas pedagógicas vinculadas a uma postura política do professor como membro da comunidade surda e representante de sua cultura.

Para saber mais sobre o **currículo na educação de surdos**:

1. **O currículo de Língua de Sinais e os professores surdos: poder, identidade e cultura surda**, da pesquisadora Carolina Hessel Silveira, no livro **Estudos Surdos II** (organizado por Ronice M. Quadros e Gladis Perlin), disponível no site www.editora-arara-azul.com.br.
2. Da mesma autora, Carolina Hessel Silveira, sua dissertação de Mestrado, disponível no site www.ges.ced.ufsc.br/carol.htm
3. **O direito de aprender na escola de surdos**, de Maura Corcini Lopes, no livro **A Invenção da Surdez II** (Organizado por Adriana Thoma e Maura C. Lopes), Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006. Este artigo traz um tópico sobre o **Currículo Surdo**.

trução todos aqueles envolvidos no processo educacional das pessoas surdas, principalmente elas mesmas e seus representantes – as associações de surdos e a FENEIS.

Como construção social, o currículo de LIBRAS deverá retratar os valores, atitudes e práticas sociais que fazem parte das experiências visuais que circulam na comunidade surda e deverá refletir, acima de tudo, a cultura e as identidades surdas. Este currículo deverá privilegiar a produção cultural, as artes, a literatura, a história, as organizações surdas, as lutas dos surdos em defesa de seus direitos. E, como tal, deve ser respaldada como política do Ministério da Educação como uma diretriz geral para o ensino de LIBRAS no país.

Um currículo é um instrumento social e político que tem por objetivo “nortear” o trabalho pedagógico e, para isso, precisa conter elementos que auxiliem as escolas a organizarem seus programas de ensino de forma eficaz. Por isso, o currículo é um instrumento que deve ser avaliado com frequência e isso acontecerá a partir da própria prática

dos professores de LIBRAS. São estes professores que, diariamente, farão os ajustes necessários redefinindo objetivos, selecionando melhor os conteúdos, aprimorando métodos de ensino e avaliação, organizando recursos didáticos mais condizentes com a experiência visual que caracteriza a cultura surda.

O Brasil ainda não tem uma proposta curricular oficial para o ensino de LIBRAS. Entretanto, devemos considerar que as várias [escolas de surdos](#) brasileiras têm procurado solucionar esta questão construindo seus programas de forma a atender as necessidades locais. Estas experiências devem ser socializadas para que seja possível elaborar propostas e programas mais adequados ao ensino de LIBRAS.

A escola onde você trabalha tem um programa para o ensino de LIBRAS? Converse com seus colegas a respeito dos programas de ensino de LIBRAS de suas escolas.

Uma proposta curricular para o ensino de LIBRAS deverá estar refletida no [Projeto Político-Pedagógico](#) da instituição educacional. Isto significa que a língua de sinais não pode ser uma disciplina isolada do contexto no qual está inserida, pois faz parte do corpo de conhecimentos trabalhados nas escolas. Como **língua de ensino** das escolas de surdos e das turmas de surdos das escolas inclusivas, a língua de sinais deve ter um caráter **interdisciplinar** e ser compromisso de todas as áreas de conhecimento, embora sua sistematização ocorra na disciplina de LIBRAS.

Mas o que significa sistematizar o ensino de LIBRAS?

Ao sistematizar o ensino de LIBRAS, o professor organizará um **programa** para o aprendizado da língua de sinais considerando o **objetivo** principal do ensino da língua de sinais como língua materna que é o de desenvolver a **competência comunicativa** dos alunos surdos.

Compreendemos **competência comunicativa** em LIBRAS como a capacidade de empregar de forma adequada a língua de sinais brasileira nas diversas situações comunicativas em que a pessoa estiver envolvida, seja utilizando a língua sinalizada ou a escrita e leitura de sinais

Sistematizar o ensino de LIBRAS significa, então, organizar um **programa de ensino** de acordo com o objetivo citado e propor conteúdos, estratégias e métodos de ensino para alcançar este objetivo, selecionar materiais e recursos de ensino que facilitem a aprendizagem do aluno surdo e eleger critérios de avaliação adequados às especificidades da língua de sinais, nos diversos níveis de ensino da Educação Básica. Para isso, o professor deverá, também, considerar sua realidade de trabalho, ou seja, as características da escola e o

contexto onde ela está inserida, a série/ano, o nível de proficiência em LIBRAS dos alunos surdos.

Vimos no texto da Unidade II que o nível de proficiência dos alunos surdos em LIBRAS é um fator importante a ser considerado no momento de elaboração de programas de ensino. Sabemos, também, que na sala de aula convivem alunos com diferentes níveis de competência lingüística, vindos de contextos comunicativos, culturais e sociais diversos. Por isso, o currículo e os programas de ensino de LIBRAS precisam ser flexíveis, abertos e constantemente reavaliados.

Nesta disciplina são considerados **três níveis de ensino**, que **apenas didaticamente** correspondem a três níveis de proficiência em LIBRAS: **nível básico, nível intermediário e nível avançado**.

- **Nível básico** – compreende o ensino voltado àqueles alunos surdos que têm pouco ou nenhum conhecimento de LIBRAS e da cultura surda. Neste nível enquadram-se tanto os alunos surdos da Educação Infantil (de 0 a 6 anos), quanto jovens e adolescentes surdos que iniciam tardiamente sua escolarização no Ensino Fundamental ou na Educação de Jovens e Adultos. Consideramos que os objetivos e os conteúdos para este nível são os mesmos para as diferentes faixas etárias, porém, as estratégias e recursos de ensino, bem como os critérios e formas de avaliação devem ser diferenciados.
- **Nível intermediário** – compreende o ensino voltado aos alunos surdos que, independente de sua idade, têm contato com a comunidade surda, faz uso freqüente da língua de sinais e domina estruturas simples da língua. Neste nível enquadram-se os alunos surdos que tiveram contato com a LIBRAS desde pequenos, os adolescentes surdos que estudam em escolas de ouvintes, mas mantêm contato com surdos adultos com certa freqüência e os adultos surdos que freqüentam a Educação de Jovens e Adultos.
- **Nível avançado** – compreende o ensino voltado àqueles alunos surdos que fazem uso mais elaborado da língua de sinais e que a compreendem como objeto de conhecimento e produto cultural. Neste nível enquadram-se os alunos surdos adultos que reconhecem a LIBRAS como a língua que expressa sua identidade cultural e que buscam um conhecimento mais aprofundado de LIBRAS, da história e da cultura surda.

A compreensão dos diferentes níveis de ensino (que no nosso caso correspondem aos diferentes níveis de proficiência em LIBRAS) deve estar presente no momento de construção de uma proposta curricular para o ensino de LIBRAS – L1, mesmo que sejam considerados

os níveis escolares (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos).

Para termos uma idéia do que é uma proposta curricular de ensino de língua de sinais, veja o material de ensino de LS produzido na Espanha.

A **Proposta Curricular para o Ensino de Língua de Sinais Espanhola** foi elaborada pela Fundação Nacional dos Surdos da Espanha. Este material encontra-se disponível no site www.fundacioncse.org/docs/propuesta_curricular.pdf.

A leitura deste material auxiliará a visualizar **o que é uma proposta curricular e quais são seus elementos principais**.

Veja o quadro comparativo: **Currículo, programa e planos** na Webteca.

UNIDADE V – Ensinando LIBRAS

Nesta unidade você terá oportunidade de vivenciar o ensino da LIBRAS – L1 em seus aspectos fundamentais: a língua sinalizada, a escrita e leitura de sinais, a prática de análise lingüística. A partir da perspectiva da pedagogia da diferença que vimos na Unidade anterior, buscaremos construir, juntos, “**um jeito surdo de ensinar**”.

Primeiramente, precisamos considerar as implicações pedagógicas do ensino de LIBRAS – L1 com base na concepção de linguagem assumida neste curso: a língua constituída nas interações dialógicas entre interlocutores membros de uma mesma cultura.

Assumir a concepção dialógica/discursiva de ensino da língua implica considerar a LIBRAS **em uso**, ou seja, estudá-la nas condições reais onde ela é produzida: na comunidade surda, nas escolas de surdos, nas igrejas, nos meios de comunicação, na internet... Por isso, é fundamental que o professor esteja em constante interação com o “mundo surdo”, que veja a si mesmo como membro de uma cultura essencialmente visual, que se coloque como “modelo lingüístico e cultural” ante seus alunos, que, enfim, assuma sua responsabilidade de resgatar e incentivar a produção cultural surda. Somente assim ele trabalhará “dialogicamente” com seus alunos e poderá contribuir para a formação de produtores de textos e leitores críticos e participativos no mundo onde vivem.

Você já parou para pensar nos textos sinalizados que circulam da comunidade surda? A quais tipos de gêneros discursivos eles pertencem? Veja alguns exemplos no arquivo: [Gêneros discursivos em Língua de Sinais](#) (em Power Point, disponível na Webteca). Observe como estes gêneros estão presentes na sua comunidade e discuta com seus colegas sobre isso.

Nós já vimos que a finalidade do ensino de LIBRAS é desenvolver a **competência comunicativa** dos alunos surdos na Educação Básica. Para que este objetivo seja alcançado é preciso estipular quais procedimentos de ensino são mais adequados e eficazes, bem como os recursos que escolheremos para nos auxiliar neste trabalho. Você verá mais sobre isso na próxima Unidade, que tratará do **planejamento**. Por agora, vamos nos deter nas questões relativas ao ensino de LIBRAS em suas várias faces: leitura de sinais e produção de textos sinalizados e escritos em sinais e no estudo da gramática (ou análise lingüística).

Os estudos atuais sobre o ensino de língua materna ou primeira língua têm privilegiado as metodologias que priorizam o trabalho com **gêneros textuais**, ou **gêneros discursivos**. Por isso, esta proposta se fundamenta no ensino da língua materna ou primeira língua com base nas situações reais de vida dos alunos, em enunciados que circulam no contexto da comunidade surda e da sociedade onde ela está inserida.

Sintetizamos aqui nosso entendimento sobre **língua sinalizada, leitura, escrita e análise lingüística** (estudo da gramática), temas que foram abordados no texto da professora Ronice e que estarão presentes em nossas reflexões.

Leitura

Compreendemos a leitura como um *processo de descoberta e de atribuição de sentidos*. As diferentes formas de entender um [texto](#) estão atreladas às diferentes formas de compreender o mundo e dizem respeito às experiências particulares de cada pessoa, em particular, e ao lugar que cada uma ocupa no complexo sistema de relações sociais que caracterizam a sociedade em que vivemos, marcada por profundas contradições.

São estas as muitas formas de interpretar que possibilitam a manifestação dos sentidos, dos significados, dando oportunidade à emergência de variados pontos de vista, além de construir o repertório conceitual necessário à produção escrita. Como quem fala ou escreve deve ter o que falar ou escrever, a leitura se converte em uma das habilidades para o aprendizado da escrita.

A leitura não está restrita à decodificação de símbolos gráficos, mas *a todas as formas de leitura, de todas as linguagens produzidas pelo homem em suas relações com outros homens*. Assim, o processo de codificação/decodificação só tem valor quando está articulado ao significado produzido no discurso entre interlocutores. Por isso, no processo de ensino de LIBRAS são válidos e utilizados todos os [gêneros discursivos](#) produzidos nas relações entre surdos, em quaisquer circunstâncias dialógicas.

Escrita e língua sinalizada

É a própria elaboração de textos orais/sinalizados ou escritos e está vinculada à [leitura de mundo](#), num processo ininterrupto de interlocução e dialogicidade.

Entendemos que a produção de sentidos se dá por meio da produção de textos – sinalizados/orais ou escritos – pressupondo o estabelecimento de relações e elaboração conceitual ligados ao conhecimento de mundo que o aluno possui. É sob este aspecto que as leituras anteriores ganham importância, bem como os pontos de vista construídos a partir de outros pontos de vista e a capacidade de argumentação.

Escreve-se para que outro leia, e é em função desse outro que toda argumentação e estilo textual do autor ou autores estarão vinculados. A produção textual sinalizada/oral ou escrita tem, assim, finalidade social que representa a forma como seu autor interpreta a vida e o mundo do qual faz parte. É, portanto, uma prática social.

Desta maneira, os textos utilizados no ensino de LIBRAS – L1 são textos reais, de circulação na comunidade surda de nossa época, abrangendo ampla variedade de gêneros nos quais os alunos possam expor conhecimentos e pontos de vista, apresentar argumentações, expressar sentimentos e opiniões, relatar eventos e acontecimentos, narrar suas histórias, dar ordens, etc.

Análise lingüística (ou estudo da gramática)

Refere-se ao uso das regras ou convenções da língua, concebidas como gramática. Compreende, assim, toda atividade reflexiva sobre a língua. Isto não significa direcionar o ensino para os aspectos gramaticais, como o fazem as pedagogias tradicionais, centradas no domínio do código, mas redimensionar este ensino enfocando as dificuldades encontradas na própria produção textual – oral/sinalizada e escrita.

A concepção de que todos nós utilizamos a gramática da língua, embora não tenhamos consciência disso, indica que cabe à escola promover essa conscientização através de:

- atividades *lingüísticas* – que referem-se ao estudo da língua em situações de uso, ou seja, nas atividades dialógicas, nas quais o aluno seja colocado diante do maior número possível de textos sinalizados ou escritos em sinais;
- atividades *epilingüísticas* – centradas na reestruturação do texto de forma a que o aluno possa manipular a linguagem, construir hipóteses, transformar as expressões, buscar novas significações, ou seja, que o aluno seja capaz de produzir, interpretar e compreender qualquer texto que circule em seu contexto de forma autônoma e crítica; e
- atividades *metalingüísticas* – que é o trabalho de sistematização gramatical propriamente dito, ou seja, a conceitualização e nomenclatura convencional, na qual o aluno possa refletir conscientemente sobre a língua de sinais por meio da própria língua de sinais.

Desta forma, as atividades de sistematização da língua emergirão da própria produção textual do aluno e não de exercícios repetitivos e descontextualizados. É sobre estes princípios que baseamos o ensino a língua de sinais.

Para nos auxiliar neste momento, retomamos o texto “ Alfabetização e o ensino de língua de sinais ” que lemos na Unidade II, especialmente os parágrafos 11 a 31.
--

1. Como explorar a língua de sinais?

Na ação pedagógica de exploração da Língua de Sinais é preciso considerar tanto os fatores internos quanto externos.

Os **fatores internos** referem-se ao processo de aquisição da linguagem por parte do aluno, ou seja, a época em que o aluno foi exposto à língua de sinais pela primeira vez. *Muitos alunos surdos têm contato tardio com a língua de sinais e chegam à idade escolar com um nível de proficiência muito baixo, atrasando seu aprendizado. Por isso é necessário que as crianças surdas entrem em contato com a LIBRAS o mais precocemente possível para que tenham um desenvolvimento lingüístico adequada.*

Quanto aos **fatores externos** precisamos considerar as condições históricas e sociais de ensino da língua de sinais (se o ensino ocorre em uma escola de surdos ou escola inclusiva, por exemplo):

- as modalidades das línguas (visual-espacial da LIBRAS e oral-auditiva da língua portuguesa);
- os papéis desempenhados pelas línguas (a língua de sinais tem *status* diferentes nas escolas de surdos e nas escolas inclusivas);
- outras variáveis (como o ambiente, os tipos de interação entre professor e alunos, os estilos e estratégias de aprendizagem de cada aluno, os fatores afetivos e o significado social da língua de sinais e da língua portuguesa para o aluno).

Estes fatores precisam estar presentes no momento do professor elaborar um programa de ensino de LIBRAS, seja na escola de surdos, seja na escola inclusiva.

Segundo o texto da Professora Ronice, os principais instrumentos a serem explorados no processo de ensino da língua de sinais são:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">▪ A produção de literatura em sinais▪ A elaboração de materiais escritos em sinais▪ O registro em sinais (vídeos e escrita) |
|---|

Estes instrumentos deverão fazer parte de todas as ações pedagógicas relacionadas ao ensino de LIBRAS. Por meio deles, tanto os aspectos culturais quanto os aspectos lingüísticos da língua de sinais serão trabalhados de forma natural, proporcionando aos alunos surdos experiências significativas de aprendizado e inserção na cultura surda.

1.1 O trabalho com a língua sinalizada

É por meio das interações verbais que a língua sinalizada se desenvolve. Por meio delas o aluno vai se familiarizando com as **estruturas** da língua de sinais, percebe as **funções** do uso da língua nas mais variadas situações e apreende os **conteúdos** da linguagem utilizada por seus interlocutores.

A “oralidade em sinais” – ou língua sinalizada – é um dos conteúdos mais importantes do ensino da língua de sinais como primeira língua, pois muitos alunos surdos chegam à idade escolar com pouco conhecimento de LIBRAS, sabem alguns sinais mas têm dificuldade de expressar suas opiniões e idéias. É preciso criar espaços educativos motivadores para desenvolver a habilidade de sinalizar e compreender o que outras pessoas sinalizam.

O trabalho com a língua sinalizada se define pelo desenvolvimento de duas habilidades: **expressar-se em sinais e compreender sinais**.

A habilidade de **expressar-se em sinais** envolve o ato de “sinalizar” a outras pessoas na esfera privada ou pública. **Expressar-se em sinais** significa, então, produzir **textos em sinais** de forma coerente e autônoma, tanto em linguagem formal quanto informal.

A habilidade de **compreender sinais** significa ver e compreender o que outras pessoas sinalizam em qualquer circunstância comunicativa. **Compreender sinais** significa, então, “ver” com atenção e atribuir significados à sinalização de outra pessoa, de acordo com os conhecimentos prévios que o aluno possua.

Mas, onde e como a língua sinalizada acontece? Vamos fazer um pequeno exercício. Assinale, na lista a seguir, aquelas situações em que você utiliza a língua sinalizada:

- () diálogos do cotidiano;
- () diálogos nas salas de bate-papo em sinais da Internet;
- () transmitir e entender recados e avisos;
- () fazer convites;
- () pedir e fornecer informações;
- () fazer e assistir a uma palestra ou conferência;
- () dar e assistir a uma aula expositiva;
- () dar entrevistas;
- () fazer e assistir a um discurso;
- () descrever ambientes, pessoas, objetos e situações;
- () fazer e responder perguntas;
- () apresentar um trabalho em sala de aula e participar da apresentação de outros alunos;
- () participar de um debate;
- () apresentar e assistir a um programa de televisão;
- () defender argumentos e compreender os argumentos apresentados por outra pessoa;
- () dar e entender explicações;
- () contar e compreender histórias e piadas;
- () produzir e compreender poesias;
- () narrar e entender fatos e experiências do cotidiano;

- () atuar em uma peça teatral;
- () participar de uma brincadeira;
- () usar e entender gírias;
- () elogiar e receber elogios;
- () criticar e receber críticas;
- () ironizar e compreender ironias;
- () usar e entender metáforas.

Como você pôde ver, existem muitas formas de expressar-se em sinais e compreender sinais. Todos estes textos sinalizados ocorrem nos mais variados tipos de **gêneros discursivos** e para cada um há formas diferentes de interação verbal que precisam ser trabalhadas em sala de aula pelo professor de LIBRAS. Para cada gênero é preciso considerar:

- os **interlocutores** envolvidos – quem são (familiares, amigos, autoridade, celebridade, etc.);
- a **intenção comunicativa** – para quê (informar, solicitar, reclamar, criticar, elogiar, narrar, relatar, descrever, negociar, expor idéias, instruir, explicar, etc.);
- o **contexto de interação verbal** – conversa, palestra, culto religioso, discurso político, entrevista para emprego, aula, etc.;
- a **linguagem** adequada ao grau de formalidade exigido – informal ou formal.

Estes fatores precisam ser considerados no momento de fazer as escolhas lingüísticas adequadas a cada gênero e são necessários tanto para a produção de textos sinalizados quanto para o desenvolvimento de habilidades sociais de leitura de sinais: o saber “ver” os sinais do outro com atenção e interesse, o respeito pela expressão das opiniões dos colegas, o hábito de esperar a vez, o comportamento adequado em uma conferência ou palestra, entre outras.

No trabalho com a língua sinalizada é preciso criar situações variadas e motivadoras para desenvolver textos em sinais, privilegiando as interações, o diálogo, a conversa, o pensar em LIBRAS e expor suas idéias e opiniões em sinais.

Lembramos que as modalidades sinalizada e escrita são exploradas de forma **simultânea** nas atividades em língua de sinais, embora o/a professor/a deva propor momentos onde cada uma possa ser explorada com maior profundidade, estudando aspectos específicos de cada uma delas.

1.2 O processo de leitura e escrita de sinais

No processo de ensino da **leitura e escrita de sinais**, um dos aspectos mais significativos da cultura surda e que precisa ser preservado e estimulado na escola é a **narração de histórias em sinais**. Contar e recontar histórias, fatos e experiências vividas deve fazer parte do cotidiano da sala de aula de LIBRAS – L1.

Mas, como trabalhar as **narrativas** em sala de aula? Apresentamos aqui algumas sugestões:

- Introduzir as crianças surdas pequenas no mundo das histórias surdas, promovendo encontros na Associação de Surdos ou trazendo surdos mais velhos para contar histórias na sala de aula. Os assuntos podem ser os mais variados, desde que haja a oportunidade de vivenciar a língua de forma espontânea. A presença de adultos surdos mais velhos estimula o aprendizado das crianças e adolescentes surdos, servem de modelo lingüístico e cultural e desenvolvem de uma identidade surda sadia. Sempre que possível, as histórias podem ser filmadas para usos futuros.
- Contar histórias para as crianças, criadas pelo próprio professor ou trazidas por ele para a sala de aula. Pode-se criar histórias sobre fatos vividos, experiências, histórias engraçadas, histórias de suspense e de terror, que estimulam a imaginação dos alunos e auxiliam a desenvolver o hábito de prestar atenção, fazer inferências, antecipar situações e levantar hipóteses sobre o enredo, deduzir e tirar conclusões.
- Analisar histórias contadas: quem são as personagens, onde acontece a história, em que tempo, qual a seqüência dos fatos, qual o ponto mais importante, como é o desfecho. Ao comentar a história, o professor apresenta as múltiplas faces da narrativa, ampliando as possibilidades lingüísticas dos alunos, os conceitos e atribuindo sentido e significado às situações.
- Extrapolar o texto narrativo trazendo elementos que complementam as informações do texto em sinais. Por exemplo, ao contar uma história acontecida em outro lugar ou época, localizá-lo geográfica e historicamente, estabelecendo relações de espaço e tempo; trazer figuras ou fotografias que ilustrem e auxiliem a compreensão dos alunos, entre outros recursos.
- Estimular as narrativas a partir de livros de literatura com imagens (sem texto escrito), explorando as situações, personagens e recursos visuais que compõem o enredo.
- Ao utilizar as histórias em sinais existentes no mercado, sejam livros em escrita de sinais, vídeos ou CD-Rom, enfatizar os aspectos visuais dos textos, a construção do enredo, os elementos constitutivos. Fazer comparações entre versões de uma mesma

história também é muito interessante e incentiva o aluno a observar vários pontos de vista sobre um mesmo tema ou assunto. Também estimular os alunos a observarem as diferentes construções textuais – os elementos considerados importantes, as escolhas lingüísticas, as marcações espaciais de tempo verbal, classificadores, expressões não-manuais e escolha do léxico.

Para os alunos maiores (adolescentes, jovens e adultos), mostrar vídeos com histórias de surdos e explorar os aspectos relacionados à cultura surda, à língua de sinais, à formação da identidade surda, além dos tipos de personagens, locais e época em que a história acontece, etc.

O trabalho com a **leitura de sinais** envolve habilidades visuais específicas que são diferentes para a língua sinalizada e para a escrita de sinais. “Ler” sinais que um sinalizador produz durante uma conversa, uma palestra ou uma consulta médica, por exemplo, requer um nível de atenção maior do que a atenção necessária para “ler” uma informação escrita.

O registro no papel ou na tela do computador pode ser retomado quantas vezes quisermos sem perder nenhum de seus elementos. No entanto, a repetição de uma informação sinalizada nem sempre mantém seus elementos, ou seja, poucas vezes é possível repetir uma informação sinalizada da mesma forma que foi feita na primeira vez.

O registro em vídeo é uma possibilidade de manter a informação sinalizada com todos os seus elementos, tornando possível recorrer a ela quantas vezes quisermos. Este é um recurso muito utilizado atualmente pela comunidade surda em palestras, festividades diversas da Associação de Surdos, aulas, etc.

Um dos objetivos da exploração de textos sinalizados ou escritos em sinais é **desenvolver a compreensão leitora**. Para isso, sugerimos um procedimento metodológico conforme proposto por BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI (2007, p.6-7), segundo o qual a leitura compreende três níveis:

- **Compreensão imediata:** *“entendimento literal do texto, constatações, localizações de dados e de informações, compreensão das unidades significativas do texto, reconhecimento da modalidade de linguagem constituída a partir de intencionalidades mais explícitas, identificação do gênero a que o texto pertence”*.
- **Interpretação propriamente dita:** *“reordenação das idéias – explícitas ou implícitas – do texto, análise das relações possíveis entre os elementos que o compõem, relação dos elementos do texto com os dados do universo do leitor, verificação dos processos discursivos utilizados – argumentativos, informativos, estéticos... –, percepção das intenções explícitas e, principalmente, subentendidas,*

verificação das inferências realizadas pelo leitor, reconhecimento dos efeitos de sentidos produzidos pelas escolhas composicionais e estilísticas”.

- **Extrapolação e crítica:** *“recriação do texto com outros propósitos, possível ‘leitura do mundo’, posicionamento do sujeito-leitor perante o texto, a partir das interpretações realizadas; apreciação crítica do texto e dos propósitos que presidiram a sua concepção”.*

Os níveis de abordagem dos textos permitem um aprofundamento que acontece por meio da negociação de sentidos e significados. Partindo dos aspectos mais superficiais do texto, alcançamos o nível intermediário no qual é possível compreender as intenções do autor e os elementos constitutivos do texto para, então, podermos dar nossa opinião e estabelecer juízos de valor sobre o que foi lido. Por isso, estes níveis de compreensão leitora são muito importantes para alcançar os objetivos da leitura postulados por QUADROS (s/d) parágrafo 22.

Veja exemplos de atividades sobre como explorar estes três níveis de compreensão leitora no arquivo [Atividades para o ensino de LIBRAS-L1](#), disponível na Webteca.

Para que o aluno seja capaz de compreender textos sinalizados ou escritos em sinais é preciso que o professor ofereça uma ampla variedade de textos sinalizados, em imagens ou escritos em sinais e propicie experiências significativas de aprendizagem.

Como fazer isso? Ousando e experimentando sempre. Criar oportunidades para os alunos dialogarem sobre os mais variados assuntos é muito importante, mas não pára por aí. É preciso produzir e registrar textos em sinais sobre assuntos interessantes para eles e incentivá-los a serem “autores” de textos em sinais ou escritos em sinais, respeitando seu nível de proficiência em LIBRAS.

1.3 O processo de análise lingüística ou estudo da gramática

O processo de análise lingüística ou estudo da gramática da LIBRAS – L1 deve priorizar a exploração da modalidade visual da língua, com ênfase nas técnicas visuais. Para isso, o professor precisa estudar constantemente a sua língua, pois, como já vimos, além de ser um modelo de identidade cultural, ele é também um modelo lingüístico para seus alunos. O respeito que demonstra pela LIBRAS e pela cultura surda se manifesta no modo como ele sinaliza.

O conteúdo dos aspectos gramaticais da LIBRAS foi descrito por QUADROS (s/d) no texto lido na Unidade II, páginas 14 e 15. De forma resumida, a exploração da modalidade visual da LIBRAS compreende:

- Estabelecimento nominal
- Estudo do Sistema verbal
- Estabelecimento do olhar;
- Formação de sinais (derivação, flexão e incorporação)
- Exploração do espaço como marcas temporais
- Aspectos não-manuais
- Classificadores
- Sintaxe.

Você estudou todos estes aspectos na disciplina LIBRAS durante o curso, por isso, não terá dificuldades em reconhecê-los nas produções textuais em sinais.

É na produção de textos em sinais que os aspectos gramaticais se fazem presentes. Para compreender o que outras pessoas sinalizam, os alunos colocam em uso seus conhecimentos gramaticais e lexicais, além de seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Por exemplo, ao reconhecer as marcas temporais dos verbos em um texto sinalizado, os alunos colocam seu conhecimento sobre este conteúdo (marcas temporais dos verbos) em funcionamento, estabelecendo relações que atribuem sentidos e significados relativos ao tempo e seqüência de fatos, necessários para a compreensão do texto.

Neste sentido, analisar as próprias produções em sinais dos alunos é um importante recurso para refletir sobre a língua. Para isso, o registro em vídeo é fundamental, bem como as atividades de reescrita dos textos em escrita de sinais.

Vejamos dois relatos com exemplos de atividades que envolvem leitura, produção de texto e análise lingüística:

EXEMPLO 1

A professora de uma turma de 3ª série trabalhou por duas semanas com o gênero “contos de fadas”. Ela trouxe para a sala de aula vários exemplares com diferentes versões de histórias conhecidas pelos alunos. A professora leu todas as histórias, mostrando o livro e enfatizando, nas ilustrações, aspectos importantes para a compreensão da história.

O grupo escolheu a história que eles mais gostaram – Os três porquinhos – e fizeram um desenho sobre ela. Em seguida, os trabalhos foram expostos na sala de aula. A professora trouxe um filme sobre a história escolhida e a turma assistiu uma vez, depois discutiram sobre semelhanças e diferenças entre a história que a professora leu e a que viram no filme. A professora fez várias perguntas e conduziu os alunos a uma discussão sobre os vários aspectos da história.

Depois disso, a professora sugeriu que, em duplas, escrevessem a história com suas próprias palavras. Para realizar esta atividade os alunos precisaram negociar sentidos, palavras, construção de frases, elementos coesivos (também, mas, depois, etc.), bem como ordenar os fatos corretamente.

Neste momento os alunos fizeram uso de seu conhecimento gramatical sobre a língua, selecionando aqueles mais adequados para a elaboração do texto.

A professora pediu que os alunos lessem o que haviam escrito e fizessem as alterações ou correções que julgassem necessárias e, depois disso, reescrevessem o texto. Cada dupla leu seu texto para os colegas e verificaram que, apesar da história ser a mesma, eles haviam utilizado palavras e frases muito diferentes, ou seja, haviam utilizado recursos lingüísticos diferentes, mantendo a unidade com o tema.

As atividades de análise lingüística surgiram a partir do texto elaborado pelos alunos e foram trabalhadas pela professora junto a cada dupla no momento de releitura e refacção dos textos. Ela questionava os alunos sobre a forma mais adequada de escrever uma palavra, qual o sentido que a dupla queria dar a uma determinada expressão, o uso de redundâncias (palavras com sentido semelhante repetidas), a atenção aos diálogos, etc.

Os textos produzidos pelos alunos foram digitalizados no computador e juntamente com os desenhos fizeram parte de um livrinho de histórias. A turma sugeriu vários títulos para o livrinho e, por votação, foi escolhido o título: *Nossas histórias sobre o Lobo Mau e os Três Porquinhos*. O livro, grampeado e encapado pela própria turma, foi entregue à biblioteca da escola para leitura de todos os alunos.

EXEMPLO 2

Em uma turma de 6ª série a professora trouxe para a sala de aula um exemplar de jornal que trazia como manchete a notícia sobre o movimento dos estudantes contra o aumento da passagem de ônibus em Florianópolis-SC. Este movimento foi chamado de “Passe Livre”, pois os alunos reivindicavam a gratuidade da passagem a todos os estudantes. Os noticiários da TV haviam informado a população sobre os conflitos e desdobramentos do movimento.

Vários estudantes da turma haviam participado da manifestação do dia anterior e, com isso, a professora aproveitou para conversar sobre o assunto com a turma antes de ler a notícia. Depois de ler a notícia do jornal, a turma discutiu sobre o assunto por duas aulas, apresentando argumentos contra e a favor do movimento. Ao final da segunda aula a professora pediu aos alunos que procurassem escrever, em casa, um pequeno relato sobre o movimento, com dez linhas, no máximo.

Na aula seguinte a professora pediu que cada aluno lesse seu relato para o grupo. Ao fim da leitura de cada aluno, a professora pedia aos demais alunos que apontassem os fatos principais e os anotava no quadro. Quando um aluno repetia um fato, a professora assinalava ao lado do que já havia escrito.

Ao término da leitura de todos os relatos, a professora conduziu os alunos a uma discussão para que percebessem a diferença entre o fato em si e a opinião sobre o fato. Depois disso, releu com a turma o texto do jornal para que identificasse, também neste texto, o que era fato e o que era opinião do autor do texto e a turma conseguiu perceber a diferença no texto do jornal.

Na aula seguinte a professora agrupou os alunos que haviam demonstrado opinião favorável ao movimento em uma parte da sala e na outra parte os alunos que haviam demonstrado opinião desfavorável. Cada grupo discutiu novamente sobre o movimento, agora com os textos produzidos por eles em mãos.

A professora pediu que cada grupo apresentasse argumentos para seus pontos de vista e sugeriu que a turma fizesse um debate sobre o assunto. A turma teria duas aulas para preparar argumentos em defesa de seu ponto de vista. Estes argumentos deveriam ser escritos coletivamente em forma de texto descritivo. A professora fez intervenções nos dois grupos, orientando a forma de registro, as escolhas lingüísticas, a coerência entre os argumentos, etc.

O debate ocorreu na semana seguinte, com a presença de alguns funcionários da escola. Cada grupo escolheu um representante para apresentar seus argumentos. Os grupos apresentaram seus pontos de vista e os argumentos para defendê-los e a professora enfatizou que o objetivo do debate não é estabelecer um vencedor, mas apenas exercitar o direito de emitir opinião, respeitar opiniões alheias, esperar sua vez de argumentar, apresentar contra-argumentações, etc. Na opinião dos alunos, o debate serviu para clarear dúvidas sobre o assunto.

Por fim, cada grupo reescreveu a notícia com elementos trabalhados nas discussões e no debate.

1.4 Procedimentos metodológicos

“Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática da leitura: o trabalho com a diversidade textual” (PCN Língua Portuguesa, 1997), e acrescentamos, também para a produção de textos sinalizados, escritos em sinais e também para a análise lingüística.

Mas como isso pode ser feito? Como expor os alunos surdos a uma diversidade de gêneros textuais em sinais se há tão pouco material disponível?

Vimos no tópico 1.1 desta Unidade uma lista de situações dialógicas em língua sinalizada. São exemplos de textos em sinais que circulam entre surdos, na comunidade surda e escolas de surdos. Entretanto, a escrita em sinais destes textos ainda é muito recente.

Se não há materiais em sinais disponíveis, é preciso criá-los, produzi-los em quantidade e variedade para suprir esta falta e formar um acervo de textos sinalizados e escritos em sinais nos mais variados gêneros discursivos.

Existem **atividades específicas** para levar o aluno a produzir e compreender textos em sinais. Vejamos alguns exemplos:

- contar e recontar histórias conhecidas – que aprenderam de outros surdos ou que são de conhecimento geral;

- relatar fatos e acontecimentos do cotidiano – fatos acontecidos com o próprio aluno ou na comunidade ou veiculado pela mídia;
- participar de jogos e brincadeiras em sinais (Leia apostila JOGOS E BRINCADEIRAS PARA CURSOS DE LIBRAS disponível na Webteca);
- simular um “jornal sinalizado” – contar notícias reais ou fictícias, fazer previsão do tempo, comentar um jogo de futebol, noticiar uma festa, vender um produto, divulgar um evento, etc;
- dramatizar fatos do cotidiano e de textos teatrais – contos de fadas ou outros criados pela comunidade surda e pelos próprios alunos;
- realizar entrevistas – com pessoas da comunidade surda ou ouvinte (com intérprete de LIBRAS), sobre os mais variados assuntos;
- descrever pessoas famosas ou conhecidas, lugares e objetos – a partir de notícias envolvendo estas pessoas, notícias das revistas e jornais, etc.;
- explorar imagens e filmes – fotografias, pinturas, desenhos, charges, cartoons, cartazes, desenhos animados, etc.;
- dar explicações sobre o funcionamento aparelhos e equipamentos;
- criar poesias – a partir de sinais, Configurações de Mãos, movimentos de sinais, figuras, etc.
- etc.

As atividades com a expressão e compreensão da língua sinalizada servem de introdução para os outros campos de ensino da LIBRAS: **a escrita de sinais e análise lingüística.**

A produção sinalizada dos alunos deve sempre ser registrada em **vídeo** ou **escrita de sinais**, pois é um rico material de estudo da língua e de entretenimento e diversão. Este material formará a **videoteca** e a **biblioteca** da sala de aula e estará disponível a todos os alunos, tornando-se o acervo disponível para o **trabalho com a diversidade textual** em LIBRAS.

1.5 O registro

Ao produzir um registro dos textos em sinais devemos observar os gêneros mais adequados aos objetivos do registro. Para isso, alguns aspectos importantes devem ser considerados:

- a quem o texto se destina (quem serão os nossos “leitores?”);
- qual o **portador** Os lugares onde os textos estão registrados são chamados **portadores de textos**. Por exemplo, o jornal, a revista, o livro, o cartaz, a página da internet, a película (filme), o *outdoor*, o folheto e mesmo a camiseta que os surdos

usam reivindicando seus direitos. <FECHAR LINK> do texto (em vídeo, papel, página da internet);

- local de circulação do texto (escolas, televisão, salas de aula, congressos, etc.).

Cada gênero determina as escolhas lingüísticas que serão feitas na produção do texto, o tipo de linguagem a ser utilizada (informal ou formal) e até mesmo o portador de texto. Uma poesia em sinais, por exemplo, requer o vídeo como portador. Já a literatura em sinais tanto pode estar em forma impressa em papel quanto em película.

De acordo com o objetivo do registro, podemos produzir diversos vídeos e textos escritos em sinais de:

- piadas surdas, onde cada aluno conta uma piada diferente.;
- histórias fantásticas, de suspense e terror;
- contos de fadas;
- poesias (em vídeo);
- lendas brasileiras;
- história da comunidade surda local;
- história dos surdos;
- histórias de vida pessoal;
- romances;
- entrevistas;
- documentários e textos informativos (sobre vários assuntos e interligando conceitos de várias disciplinas, por exemplo: LIBRAS, DST, AIDS, DROGAS, leis trabalhistas, profissões, direitos dos surdos, etc);

Estes textos escritos e filmados poderão ser utilizados de várias formas: para divulgar a cultura surda pela televisão, CD-Rom ou internet; para estudo lingüístico nas aulas de LIBRAS – L1; para entretenimento em encontros de surdos, etc., se convertendo em material didático e informativo para a comunidade em geral.

Quanto aos **registros escritos em sinais**, também podemos elaborar uma série de livros, folhetos, cartazes, folders, jornais etc. com os mesmos assuntos dos vídeos.

Os contos de fadas foram os primeiros textos em escrita de sinais publicados (Cinderela Surda, Rapunzel Surda, pela Editora da ULBRA e Uma menina chamada Kauana, pela FENEIS), seguidos de textos religiosos (Noé e Davi, do site www.culturasurda.com.br). Mas ainda há pouco material escrito em sinais.

Entretanto, produzir textos escritos em sinais é uma necessidade urgente, não apenas para resgatar e preservar a produção cultural da comunidade surda, mas também para que os professores de LIBRAS – L1 possam dispor deste material em suas aulas. Desta maneira,

“traduzir” textos escritos em outras línguas de sinais e mesmo da literatura universal é um primeiro passo para formar a biblioteca da sala de aula.

É importante produzir outros tipos de textos escritos em sinais, como por exemplo:

- convites diversos;
- avisos;
- bilhetes;
- listas;
- receitas;
- cartazes;
- folhetos;
- cartões;
- jornais;
- páginas da internet
- etc.

1.6 A AULA DE LIBRAS-L1

A preparação do professor é fundamental. Preparar uma aula significa preparar:

- a aula propriamente dita;
- o ambiente;
- a si mesmo.

Vejamos cada um destes aspectos.

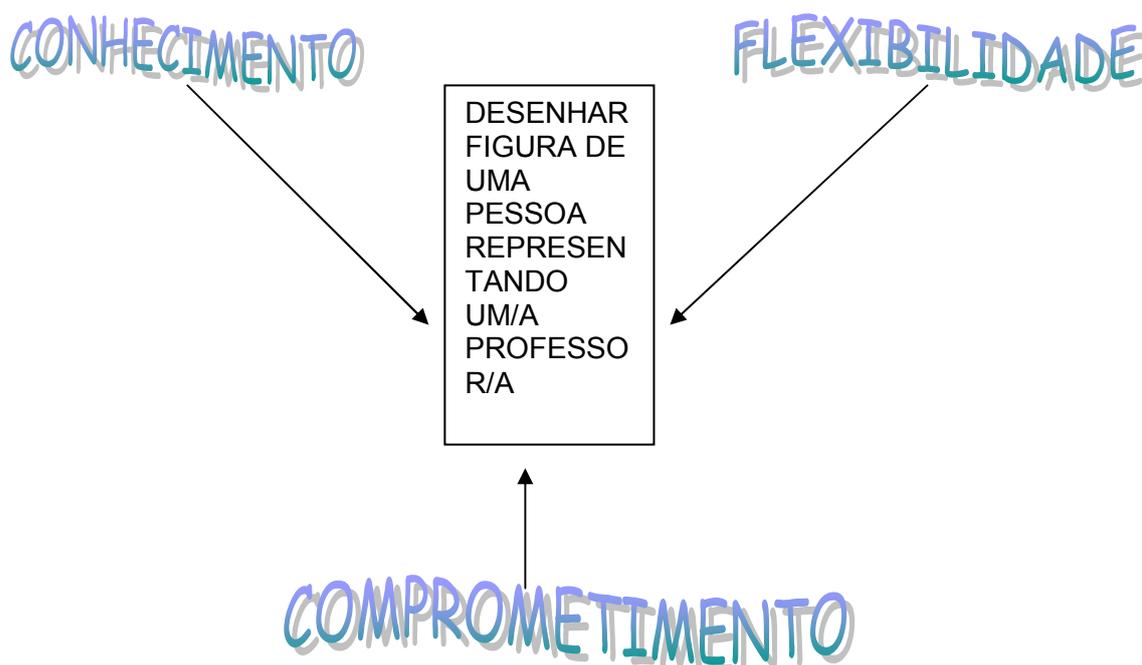
Na **preparação da aula propriamente dita** é preciso considerar aspectos importantes e fundamentais como:

1. definir o tema/assunto
2. definir o objetivo
3. pesquisar o assunto
4. definir uma estratégia para atingir o objetivo
5. selecionar o material necessário
6. avaliar os resultados

A **preparação do ambiente** envolve a escolha e a organização do ambiente de aprendizagem de LIBRAS-L1. Uma aula de LIBRAS-L1 pode ocorrer em outros espaços fora da sala de aula, como jardins, supermercados, cinemas, shopping centers, feiras, museus, etc, de acordo com os objetivos estabelecidos previamente. Na sala de aula, entretanto, envolve desde a disposição das carteiras na sala (fileiras, círculos, grupos) até a preparação dos materiais a serem usados pelos alunos, equipamentos, cartazes, objetos, transparências etc.

Já a **preparação de si mesmo** significa que é preciso mais do que boa vontade e um conhecimento básico da LIBRAS para ensiná-la. Esta preparação inclui:

- estudo constante e aprofundado da LIBRAS e das questões que envolvem seu ensino;
- leituras e trocas de experiências com os colegas;
- flexibilidade para saber agir diante de problemas, situações novas e necessidade de mudar o planejado, se for o caso;
- estabelecimento de uma relação sadia e gratificante com os alunos e colegas; e
- um bom nível de comprometimento e envolvimento com a comunidade surda e suas lutas.



Como sugestão de atividades para o ensino de LIBRAS – L1, selecionamos as apostilas abaixo, disponíveis na Webteca:

1. [JOGOS E BRINCADEIRAS PARA CURSOS DE LIBRAS](#), de Karin L. Strobel;
2. [ATIVIDADES para o ensino de língua de sinais](#), de Idavania M. S. Basso; e
3. [JOGOS E ATIVIDADES PARA AULAS DE LINGUAGEM LIBRAS](#) de Idavania M. S. Basso.

Sugerimos que este material seja analisado conjuntamente com a turma, observando os pontos positivos e aqueles que precisam ser aprimorados. O laboratório de produção de vídeo da Universidade poderá ser chamado para editar e fazer cópias para os alunos, se possível.

Leitura complementar

Sugerimos a leitura do livro **Aula de Português – encontro e interação**, de Irandé Antunes – São Paulo: Parábola Editorial, 2003. O capítulo 2: Assumindo a dimensão interacional da linguagem, páginas 39 a 105, é fundamental e traz elementos valiosos para o professor de qualquer língua materna. Vale a pena ler.

VIDEOCONFERÊNCIA

Apresentação de trabalhos dos alunos (um por pólo)

UNIDADE VI – Planejando o ensino da língua de sinais: organização do trabalho pedagógico

- revendo conceitos: o planejamento e seus elementos
- planejando o ensino de LIBRAS na educação básica
- a aula como processo

- Conhecer as unidades básicas de um planejamento;
- Identificar, analisar e elaborar planos de ensino, de disciplina e de aula.

Nesta Unidade conheceremos o planejamento e seus elementos e você terá a oportunidade de planejar o ensino de LIBRAS na educação básica.

Inicialmente, vamos trabalhar com um texto online. Você deverá acessar o site www.educarede.org.br/educa/oassuntoe. Há vários assuntos interessantes e você selecionará o item **PLANEJAMENTO**. Nesta página você deverá ler o estudo sobre planejamento de ensino, planejamento na escola, planejamento na sala de aula. Você também poderá obter orientações de leitura e endereços eletrônicos, além de atividades para 1ª a 4ª série, 5ª a 8ª série e ensino médio, abordando vários assuntos.

Você também poderá ler o capítulo 10 do livro: **Didática** (LIBÂNEO), pág. 221 a 247.

Estas leituras deverão ser feitas como preparação para a **VIDEOCONFERÊNCIA** com a professora da disciplina, na data marcada.

PLANEJAMENTO

O que é planejamento e qual sua importância?

Hoje em todos os setores das atividades humanas, falamos muito em planejamento.

Vamos ver a seguir um texto de Paulo Freire sobre o que é planejamento e a sua importância.

“Tinha chovido muito toda noite. Havia enormes poças de água nas partes mais baixas do terreno. Em certos lugares, a terra, de tão molhada, tinha virado lama. Às vezes, os pés apenas escorregavam nela, às vezes, mais do que escorregar, os pés se atolavam na lama até acima dos tornozelos. Era difícil andar. Pedro e Antonio estavam a transportar, numa camioneta, cestos cheios de cacau, para o sítio onde deveriam secar. Em certa altura perceberam que a camioneta não atravessaria o atoleiro que tinham pela frente. Pararam, desceram da camioneta, olharam o atoleiro, que era um problema para eles. Atravessaram a pé uns dois

metros de lama, defendidos pelas suas botas de cano longo. Sentiram a espessura do lamaçal. Pensaram. Discutiram como resolver o problema. Depois, com a ajuda de algumas pedras e de galhos secos de árvores, deram ao terreno a consistência mínima para que as rodas da camioneta passassem sem atolar. Pedro e Antonio estudaram. Procuraram compreender o problema que tinham de resolver e, em seguida, encontraram uma resposta precisa. Não se estuda apenas nas escolas. Pedro e Antonio estudaram enquanto trabalhavam. Estudar é assumir uma atitude séria e curiosa diante de um problema” (LEITE, L.C.L. “Encontro com Paulo Freire”, revista educação e Sociedade. São Paulo, Cortez e Moraes (3) – 68-9, maio 1979)

Vemos que planejar é, portanto, “assumir uma atitude séria e curiosa diante de um problema”.

- Evita rotina e a improvisação
- Contribui para a realização dos objetivos visados
- Promove a eficiência do ensino de Libras
- Garante maior segurança na direção do ensino

No processo de planejamento procuramos responder os questionamentos abaixo:

- 1- O que pretendo alcançar?
- 2- Em quanto tempo pretendo alcançar?
- 3- Como posso alcançar isso que pretendo?
- 4- O eu fazer e como fazer?
- 5- Quais os recursos necessários?
- 6- O que e como analisar a situação a fim de verificar se o que pretendo foi alcançado?

São as quatro etapas do planejamento de ensino:

- 1- **Conhecimento da realidade:** saber para quem se vai planejar, conhecer o aluno e seu ambiente, saber quais as aspirações, frustrações, necessidades e possibilidades dos alunos.
- 2- **Elaboração:** a partir dos dados do conhecimento da realidade estabelecer o que é possível alcançar, como fazer para alcançar e como avaliar.
- 3- **Execução:** colocar em prática as elaborações feitas.
- 4- **Avaliação:** avaliar o próprio plano com vistas ao replanejamento.

Componentes básicos de planejamento:

- - **objetivos** (O professor precisa determinar inicialmente o que o aluno será capaz de fazer ao final do aprendizado / Se não define os objetivos, não pode avaliar o resultado de sua atividade de ensino de libras e nem escolher os procedimentos mais adequados)
- - **conteúdo** (*em função das necessidades e das realidades apresentadas pelos alunos / em vista as condições reais e imediatas de local, tempo e recurso disponíveis*)
- - **procedimento de ensino** (metodologia: Explicação do professor / Trabalho em grupo/ Exercícios / Dramatização/ Não use apenas aulas expositivas./ Pense em técnicas que estimulem debates, como teatro, jogos, histórias, e brincadeiras/ Atividades do interesse e compreensão do aluno.
- - **recursos de ensino** (Biblioteca / Internet / Livros infantis / Gravuras/ Historias desenhadas/ Historias sem ilustração (textos)/ TV e vídeo / animação)
- - **avaliação** (como vocês vão avaliar os alunos?)

Vamos pensar em planejamento de ensino de LIBRAS

Os tipos de planejamento são:

- 1- Planejamento da disciplina de Libras;
- 2- Planejamento de unidades da disciplina de Libras;
- 3- Planejamento das aulas de Libras (diárias).

Para fazer um **bom planejamento**, devemos:

- Elaborar em função das necessidades e das realidades apresentadas pelos alunos;
- Ser flexível, o plano pode ser alterado quando se fizer necessário;
- Ser claro e preciso (indicações bem exatas e sugestões concretas para o trabalho a ser realizado);
- Ser elaborado em íntima correlação com os objetivos propostos;
- Ser elaborado tendo em vista as condições reais e imediatas de local, tempo e recursos disponíveis.

VIDEO CONFERÊNCIA sobre Planejamento

Com Karian Lilian Strobel

Saiba mais

DIDÁTICA

Qual é a diferença entre projeto, seqüência didática, atividade habitual e atividade ocasional?

Os quatro modelos são maneiras de organizar o tempo de aula e adequar a prática de ensino aos objetivos de aprendizagem. Nos exemplos a seguir, fica evidente a escolha de um ou outro recurso, de acordo com o tema.

Projeto de ensino

Tem duração longa, pode levar até um ano. Envolve a construção de um produto — um livro, uma maquete, um seminário, um robô, uma campanha etc. — destinado a um público definido, que pode ser o próprio grupo, os pais, outros alunos, moradores do bairro, políticos etc. Em um projeto, a participação da turma se dá em todas as etapas do planejamento.

Seqüência didática

Nessa modalidade, a duração é limitada a algumas semanas de aula. O tema é mais específico que o de um projeto e é explorado em atividades seguidas, cada vez mais complexas. Um exemplo de Matemática é a resolução de uma série de problemas que explorem a adição e a subtração. E de literatura, uma seqüência de leitura sobre um só autor.

Atividade habitual

Diária, semanal ou quinzenal, é ideal para intensificar o contato com um conteúdo. Exemplo: **a hora da leitura**. Ao ler repetidas vezes um mesmo gênero, os alunos se aproximam dele. Mas não basta ler. É interessante pedir que todos expliquem a escolha da obra, conheçam dados sobre a vida e a produção do autor e comentem sobre episódios e personagens.

Atividade ocasional

É motivada por uma ocorrência inesperada — um fato relatado pela mídia ou uma informação obtida por você ou pelos alunos e levada para a sala de aula no calor dos acontecimentos. Não é preciso inventar uma relação entre esse conteúdo e o que você vinha trabalhando. Basta ser um pouco flexível no planejamento e incluí-lo.

Fonte: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0194/aberto/mt_148400.shtml

Na web

Saiba mais sobre planejamento no endereço

www.jbnet.eti.br/telemidia/modules/tinyd0/content/proletramento/pppi.ppt

Veja o mapa conceitual sobre **Seqüência Didática** no endereço

http://cursa.ihmc.us/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1183140908062_1448759543_94661&partName=htmltext

UNIDADE VII - Pesquisando sobre a LIBRAS

Esta Unidade busca propor a LS como objeto de pesquisa em sala de aula. É muito importante que o professor de LIBRAS-L1 veja a si mesmo como um pesquisador da própria língua e faça de suas aulas momentos importantes de investigação e aprofundamento sobre os aspectos mais importantes da LIBRAS.

Mais do que “dar aulas”, o trabalho pedagógico necessita que o professor tenha uma atitude aberta a novas descobertas sobre a LIBRAS e aproveite todas as oportunidades para despertar a curiosidade dos alunos a respeito da língua de sinais, da cultura surda, da história dos surdos e de si próprio como pessoa surda.

Como fazer isso?

Existem vários caminhos para desenvolver pesquisa sobre a LIBRAS em sala de aula, incluindo:

- a pesquisa sobre as regularidades da língua de sinais no trabalho com os textos sinalizados ou escritos em sinais;
- a pesquisa de novos sinais para preencher campos semânticos ainda inexplorados pela LIBRAS;
- a pesquisa bibliográfica sobre a história dos surdos no mundo e no Brasil;
- os projetos de trabalho que envolvem a produção de textos em sinais para atender diversas finalidades;
- etc.

As pesquisas e projetos desenvolvidos em sala de aula necessitam de planejamento e seguem os mesmos critérios observados na Unidade VI.

A seguir, apresentamos algumas sugestões para pesquisa e projetos de trabalho em aulas de LIBRAS-L1.

PESQUISA – O ensino da Língua de Sinais na história dos surdos

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">– O ensino da Língua de Sinais na história dos surdos– L’Epée e o ensino de surdos no Século XVIII– Os primeiros educadores surdos– Huet e o ensino de língua de sinais no Brasil do século XVIII– Professores surdos brasileiros: Quem são? Onde estão? |
|--|

Revedo a literatura especializada na História da Educação de Surdos encontramos poucas (e às vezes nenhuma) referências aos professores surdos. Entretanto, eles existiram e tiveram um papel muito importante no período que antecedeu o Congresso de Milão em 1880. Nomes como Etienne de Fay, Ferdinand Berthier, Lenoir, Bébien, Laurent Clerc, Huet, entre outros, são praticamente desconhecidos da literatura feita por ouvintes.

Você poderá pesquisar sobre os primeiros professores surdos que se tem notícia e fazer um resumo de sua vida e de seu trabalho como professor, procurando informações sobre o ensino da língua de sinais. A apresentação poderá ser feita em PPT.

FISCHER, R. LANE, H. - **Looking Back: a reader on the history of Deaf Communities and their Sign Languages.** Hamburgo, SIGNUN, 1993. (em inglês)

MOTTEZ, B. – Los banquetes de surdomudos y el nacimiento del movimiento sordo.

In **Revista GELES**, nº 6 – ano 5 – 1992, p. 5-19 (Em Espanhol)

Pesquise nas escolas de surdos e associações de surdos de sua região sobre os professores de língua de sinais para surdos. Quem foi ou foram? Há fotografias destes professores, artigos de jornal ou revistas? Onde ensinaram a língua de sinais? Há algum registro deste trabalho (fotos, vídeos, cadernos, materiais, etc.)?

Organize estas informações e apresente ao grupo usando o PPT. Você também poderá apresentar na Associação de Surdos local e em outros espaços.

Uma outra opção é fazer uma exposição em um espaço público local, pro exemplo, a Assembléia Legislativa, Câmara de Vereadores, Hall de Museus e clubes. Dependendo da quantidade e do tipo de material que você conseguir descobrir, poderá fazer uma exposição de objetos, fotos, vídeos e divulgar em espaços públicos.

Também é possível editar o material colhido em todos os pólos em um livro, registrando os primeiros educadores surdos de nosso país.

Organize uma destas possibilidades em seu pólo.

☛ **Lembre-se:** o registro destas atividades faz parte do acervo histórico da comunidade surda de sua região e do Brasil. Partilhar estas histórias e experiências é muito importante como forma de resgate e preservação da história da comunidade surda brasileira.

👉 Outros temas para pesquisa:

- Artistas surdos (atores, pintores, dançarinos, artistas plásticos, escultores, etc);
- História das escolas de surdos no Brasil e nos Estados brasileiros;
- Filmes sobre surdos;
- Teatro surdo no Brasil e no mundo;
- Sites surdos na internet;
- Tecnologias surdas;
- Etc.

👉 Outros temas para Projetos de Trabalho em LIBRAS-L1

- Elaborar um **cartaz** divulgando a LIBRAS;
- Elaborar um **mural** com fatos importantes da História dos Surdos;
- Confeccionar um **jogo** de memória ou dominó em sinais para utilizar com alunos surdos pequenos;
- Montar uma **peça teatral** em língua de sinais para apresentar em turmas de alunos menores (contos de fadas, lendas brasileiras, histórias que os surdos contam, etc.);
- Criar um **jogo** em LIBRAS no computador utilizando softwares livres;
- Criar um **cardápio** em língua de sinais para a cantina da escola;
- Elaborar um **folder** explicativo em escrita de sinais sobre a Associação de Surdos local;
- Criar uma **cartilha** em sinais (escrita ou filmada) sobre os direitos do cidadão surdo;
- Elaborar um **cartaz** em sinais sobre Saúde Bucal;
- Organizar uma **visita monitorada** em sinais a um ponto turístico da cidade;
- Criar uma oficina de poesias em sinais para alunos surdos pequenos;
- Organizar uma **mostra fotográfica** sobre o cotidiano das pessoas surdas e expor na escola e na comunidade;
- Elaborar **folders, cartazes, faixas, panfletos** para comemorar o Dia dos Surdos (26 de setembro);
- Organizar uma **oficina** de literatura visual para crianças da Educação Infantil;
- Elaborar um **jornal** sinalizado para os surdos;
- Fazer um **vídeo** com histórias contadas por surdos, etc.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. – **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____ - **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. – **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BORGATTO, BERTIN. T., MARCHEZI – **Tudo é linguagem**. São Paulo: Ática, 2007.
- BRASIL/SEF – **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília/SEF, 1997.
- CNSE – **Propuestas Curriculares orientativas de la lengua de signos española para las etapas educativas de Infantil, Primaria e Secundaria Obligatoria**. Disponível no site www.fundacioncnse.org/docs/propuesta-curricular.pdf, acesso em 21/06/2007.
- DIONISIO, A. P., MACHADO, A. R., BECERRA, M. A. (ORG) – **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- FISCHER, R. LANE, H. - **Looking Back: a reader on the history of Deaf Communities and their Sign Languages**. Hamburgo, SIGNUN, 1993.
- FREIRE, P. – **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.
- GERALDI, J. W. – **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1996.
- _____ (org.) – **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001.
- KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- KOCH, I. V., ELIAS, V. M. – **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- LIBÂNEO, J. C. – **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LODI, A. C.B., HARRISON, K.M.P. e CAMPOS, S.R.L. (org) - **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2004.
- MOTTEZ, B. – Los banquetes de surdomudos y el nacimiento del movimiento sordo. In **Revista GELES**, nº 6 – ano 5 – 1992, p. 5-19 (Em Espanhol)
- PERLIN, G. T. – **SURDOS: cultura e pedagogia**. In THOMA, A. S., LOPES, M. C. (org) **A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagens na educação de surdos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006. p.63-84.
- QUADROS, R. M. – **Alfabetização e o ensino de língua de sinais**. Mimeo (s/d)
- _____, PERLIN, G. (org.) – **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.
- _____, KARNOPP, L. – **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Lingüísticos**. Porto Alegre: ArtMed, 2004.
- RANGEL, G., STUMPF, M. R. – *A pedagogia da diferença para o surdo*. In. LODI, A. C.B., HARRISON, K.M.P. e CAMPOS, S.R.L. (org) - **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2004, p.86-97.
- SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. e cols. – **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas,SP: Mercado das Letras, 2004.
- SILVA, T. T. – **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Ed. Contexto, 2003
- THOMA, A. S., LOPES, M. C. (org). – **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- _____ - **A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagens na educação de surdos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.
- XAVIER, M. L. M., ZEN, M. I. H. D. – **Ensino de Língua Materna: Para além da tradição**. Porto Alegre: Mediação, 1998.