

L14

FORUM

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS



# **F O R U M**

Instituto Nacional de Educação de Surdos

## **Comissão Executiva**

Rua das Laranjeiras, nº 232/3º andar

Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP: 22240-001

Telefax: (0xx21) 2285-7284/2285-7597 ramal 111

E-mail: [comissaoeditorial@ines.org.br](mailto:comissaoeditorial@ines.org.br)

# F O R U M

ISSN 1518-2509

GOVERNO DO BRASIL  
PRESIDENTE DA REPÚBLICA  
Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
Fernando Haddad

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Claudia Pereira Dutra

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS  
Stny Basílio Fernandes dos Santos

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO  
Alexandre Guedes Pereira Xavier

COORDENAÇÃO DE PROJETOS EDUCACIONAIS E TECNOLÓGICOS  
Alvanei dos Santos Viana

DIVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS  
Leila de Campos Dantas Maciel

EDIÇÃO  
Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES  
Rio de Janeiro – Brasil

EDITORACÃO  
g-dés

IMPRESSÃO  
Vergraf

TIRAGEM  
4.000 exemplares

COMISSÃO EDITORIAL/EXECUTIVA  
Alexandre Guedes Pereira Xavier  
Leila Couto Mattos  
Marilda Pereira de Oliveira  
Mônica Azevedo de Carvalho Campello  
Monique Mendes Franco

Forum

vol.14, (jul/dez) Rio de Janeiro

INES, 2006

Semestral

ISSN 1518-2509

1 – Forum – Instituto Nacional de Educação de Surdos

# Índice

A atuação do assistente educacional em LIBRAS \_\_\_\_\_ 7

*Palestra proferida em 05/07/2006*

Paulo André Martins de Bulhões

Terapia fonoaudiológica e surdez: crescendo com  
nossas crianças. Como fica o futuro? \_\_\_\_\_ 10

*Palestra proferida em 16/08/2006*

Mônica A. de Carvalho Campello

Projeto TLIBRAS digital – tradutor português x LIBRAS \_\_\_\_\_ 15

*Palestra proferida em 25/10/2006*

Guilherme de Azambuja Lira

A facilitação da leitura de mundo e de textos escritos  
através da contação de histórias e de obras de arte \_\_\_\_\_ 22

*Palestra proferida em 08/11/2006*

José Maria Pugialli Domingues



## Editorial

Este número da Revista FORUM traz até você novas palestras realizadas este ano, no INES, no Fórum *Educação, Linguagem e Surdez*, coordenado pela Professora Cataryna Alvez Badaue.

Paulo André Bulhões traz o histórico e a importância dos profissionais surdos que atuam no apoio aos processos de ensino e aprendizagem com crianças surdas. Os Assistentes Educacionais em LIBRAS – que exercem uma profissão criada e desenvolvida no INES – lutam por um espaço de atuação nos sistemas de ensino, que será de grande valia o desenvolvimento escolar de alunos surdos em nosso País e para fortalecer a identidade e a pedagogia surda na proposta de educação bilíngüe.

Mônica Campello, fonoaudióloga do INES, traz uma rica experiência de utilização da dança no processo de estimulação, no desenvolvimento de percepção e discriminação auditivas e também no desenvolvimento de habilidades motoras, da capacidade de expressão e da criatividade de crianças surdas.

Guilherme Lira apresenta o Projeto TLIBRAS, que visa construir um tradutor informatizado da Língua Portuguesa para a LIBRAS a ser utilizado em escolas, áreas públicas, TV digital, Internet e celulares. Seus idealizadores desenvolveram parte do Projeto (2002 a 2004) com apoio do Ministério da Educação e parte (2005) com apoio do Ministério das Comunicações. Agora, buscam retomar o seu desenvolvimento, com amplo apoio da sociedade. Com base no exposto na palestra, acreditamos que será importante isso acontecer, para a promoção da acessibilidade e inclusão social dos surdos.

Por fim, José Maria Domingues traz, em seu texto, a lição da prática. A visão do surdo sobre si mesmo e o outro (a percepção de si, o olhar do ouvinte, os olhos que buscam aprovação); a visão como mediação de sua existência como ser social (a LIBRAS); a acuidade visual na apreciação da obra de arte; a visão de mundo (re)construída nas histórias; o ambiente visual da escola que pode ser (re)criado. Seu olhar sobre a educação de surdos reflete a sabedoria artesanalmente elaborada na valiosa trajetória desse Professor.

Estamos certos de que os textos deste número trazem contribuições significativas para nosso conhecimento sobre os surdos e sua educação, na perspectiva de uma prática transformadora e reflexiva na educação brasileira.

Alexandre Guedes Pereira Xavier



# A atuação do assistente educacional em LIBRAS

Paulo André Martins de Bulhões<sup>1</sup>

## Introdução

O Assistente Educacional em LIBRAS é, no momento, um profissional muito importante para incluir na Educação de Surdos, pois a maioria dos professores das escolas, privadas ou públicas, não têm domínio em LIBRAS no Brasil e os poucos professores que têm não a possuem como primeira língua. Desta forma, é primordial a presença desse profissional atuando na sala da aula e em outros setores que atendam alunos surdos.

A palestra aqui é vinculada à pesquisa participante “MONITOR SURDO: QUE SUJEITO É ESSE?”, dissertação elaborada pela professora Ana Cláudia Fonseca Flores, que sempre acreditou nessa nova profissão. O Instituto Nacional de Educação de Surdos já formulou solicitação da inclusão deste profissional mediante concurso público. Desta forma, espero que o educador surdo tenha uma profissão digna e esta seja expandida para todo o território brasileiro.

Inicialmente, a nomenclatura dada era MONITOR, por ser um trabalho pioneiro e inédito no Brasil, porém sabíamos que esta não retratava a realidade. Na busca da palavra apropriada para a profissão, nós, profissionais Surdos, nos reunimos, pesquisamos e concluímos que a palavra que mais se aproximava da denominação do profissional que atuava no INES seria ASSISTENTE EDUCACIONAL EM LIBRAS.

Gostaria de esclarecer que esta profissão não é semelhante à do professor ou do intérprete; esses têm as funções diferentes: o professor leciona enquanto o intérprete traduz a fala do professor. Isso é completamente diferente da função do Assistente Educacional, que pode atuar em todas as séries do ensino infantil, médio e fundamental esclarecendo conceitos dos conteúdos dados pelo professor. Conteúdos estes já planejados, junto com o professor, na orientação pedagógica. Sendo assim, com o planejamento em mãos, o Assistente Educacional em LIBRAS irá preparar e elaborar o material didático e suas estratégias. E na observação do trabalho haverá um ganho profissional para todos (professores e Assistentes em LIBRAS).

## Histórico

- Em 1992, ao ingressar na 2ª série do 2º grau no INES, as professoras do INES, Sílvia Pedreira Franguero (História) e Wilma Favorito (Língua Portuguesa e Literatura), sempre me utilizavam como o monitor para esclarecer o conceito dos conteúdos, e não era somente para a minha própria turma; utilizavam sempre

---

<sup>1</sup> Assistente Educacional em LIBRAS – INES; Instrutor e Agente Multiplicador de LIBRAS – FENEIS. Agente Multiplicador de Informação sobre a Sexualidade; Autor do Vídeo de “Sinalizando a Sexualidade”. E-mail: pamb@oi.com.br

nas outras séries do 2º grau, por dois anos. Por isso, perceberam a importância do aluno monitor bilíngüe para auxiliar os esclarecimentos dos conteúdos na sala de aula;

- Quando estava para me formar, elas ficaram preocupadas pela falta de monitor bilíngüe, por isso começamos a nos reunir e a trocar idéias, e lutamos para a criação e contratação do monitor surdo para atuar na sala de aula;
- Em 1994, surge o primeiro projeto Bilingüismo, da Profª. Marilene Nogueira, e o primeiro Monitor Surdo contratado, por meio do convênio com a FENEIS, para atuar no SEDIN. A equipe era composta por: Profª. Cleide (professora), Drª. Tanya Felipe (lingüista) e Paulo André (monitor);
- Em 1995, surge outro projeto de Bilingüismo, em convênio com a UERJ, em que os dois monitores trabalharam com a profª. Joana D'Arc (SEDIN), profª. Kátia (Pedagoga - UERJ), Drª. Eulália Fernandes (Lingüista – UERJ). Os monitores eram Paulo André e Adriana Veiga (estagiária);
- Com a criação do cargo de monitor, alguns professores se sentiram apreensivos, pensando que estes iriam ocupar seu lugar ou avaliar a sua proficiência em LIBRAS;
- Em 1996, algumas professoras perceberam a importância do monitor na sala de aula e solicitaram seu trabalho;
- Mais três monitores foram contratados, no prazo de um ano, para atuar no SEDIN (Adriana Veiga) e na Biblioteca Infantil (Nelson Pimenta e Leandro Elis);
- Em 1997, foram contratados mais dois monitores (Alex Curione de Barros e Heloise Gripp Diniz), para atuar em diferentes setores. Todos os monitores foram contratados no prazo de 5 anos e, no momento, a renovação é anual;
- Em 1997, surge o projeto de Consultoria e Monitoria da profª. Emeli Marques; a expressão "MONITOR" é empréstimo de outras realidades acadêmicas;
- Até agora, não houve a expansão de vagas para monitores, apenas houve substituições: Áulio da Nóbrega, Bianca Tomaz, Vanessa Lesser e Renata Celino.

### **Perfil do assistente educacional:**

- Proficiência em LIBRAS, suas gramáticas e seus contextos;
- Consciência da identidade surda e suas culturas, convivência na comunidade surda;
- Conhecimento em Língua Portuguesa, Políticas, Cultura dos Ouvintes, etc.;
- Compreensão do seu papel junto ao professor e aos alunos;
- Postura profissional (ética, responsabilidade, modelo em identidade surda e em LIBRAS e respeito);
- Ter a formação do Ensino Médio.

### **Atuação**

- Um Assistente Educacional de LIBRAS por disciplina ou área, a fim de que seja capacitado para o melhor desempenho da função;

- Participação no planejamento junto às equipes e ou à Orientação Pedagógica - O.P;
- Participação em “aulões”, visitas, salas de aula (junto com o professor), levando-se em consideração as especificidades das equipes ou setor.

### **Competência**

- Facilitador nos processos de aquisição de Língua e de ensino-aprendizagem;
- Elaboração de estratégias e de materiais didáticos direcionados para surdos;
- Elaboração de procedimentos de ensino para surdos (diversos níveis de conhecimentos, comunicações, convivências, etc.).

### **Atribuições**

- Contribuir na construção da identidade surda;
- Contribuir na construção de estratégias de comunicação para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem específico para surdos;
- Facilitar a aquisição de informações e conceituações através da LIBRAS (conhecimento do mundo).

### **Finalidade**

- A Assistência Educacional em LIBRAS faz parte da busca de alternativas pedagógicas que procuram contribuir para o resgate da interação professor-aluno / aluno-professor / aluno-aluno em sala de aula, dentro de uma perspectiva de construção do conhecimento com base no sócio-interacionismo, com vistas ao alcance de uma pedagogia de educação com bilingüismo para alunos surdos.

### **Meus agradecimentos**

- À Direção Geral, pela criação do cargo de Assistente Educacional desde 1995.
- Aos Professores que atuaram junto ao Assistente Educacional e acreditaram nesse trabalho.
- À Prof<sup>ª</sup>. Elaine Baptista, pela orientação constante na construção e crescimento profissional do Assistente Educacional.

### **Agradecimentos especiais**

- À Prof<sup>ª</sup>. Ana Flores, pela luta e incentivo na consolidação da importância do trabalho do Assistente Educacional.
- Às professoras do SECAF, pela colaboração na construção e crescimento profissional do Assistente Educacional.

### **Referência bibliográfica**

FLORES, Ana Claudia F. **Monitor Surdo: Que Sujeito é Esse?** 2005.175p. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro, Centro Universitário Plínio Leite, 2005.

# Terapia fonoaudiológica e surdez: Crescendo com nossas crianças. Como fica o futuro?

Mônica A. de Carvalho Campello<sup>1</sup>

Durante quase cinco anos, tive a oportunidade de estar próxima à área pedagógica do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, experiência esta determinante para o redimensionamento de minha prática tanto na área clínica como na fonoaudiológica. Estar atuando concomitantemente nas duas áreas me fez compreender melhor a surdez, a pessoa surda, a luta pela legalização da LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, e assim enriquecer minha forma de atuar profissionalmente junto aos alunos surdos e a orientar também pais e familiares.

É do conhecimento de todos os envolvidos com as questões da surdez que as conseqüências das lesões do sistema auditivo sobre as funções auditivas e a linguagem irão variar de acordo com sua localização. E, também, a experiência existencial da surdez junto à família e de como a sociedade responde a essa experiência são fatores determinantes para uma abordagem clínico-pedagógica que contemple as necessidades da pessoa surda. É de fundamental importância considerar os aspectos clínicos, lingüísticos e sociais da surdez.

Sabemos, também, fazendo um resgate histórico da educação de surdos, que muito já se fez e continua sendo feito para se chegar a um melhor método ou métodos que facilitem o trabalho com o indivíduo surdo, a fim de que ele tenha acesso à linguagem, podendo participar como ser atuante no exercício pleno de sua cidadania. A partir dessas discussões, de tudo que vivi nesses anos de prática no INES, no consultório e no Centro de Dança e Estudo do Deficiente Auditivo – CDEDA, constato que um leque de oportunidades se abriu, para minha compreensão, quando resolvi aprofundar-me nos estudos referentes às diversas propostas de trabalho com a pessoa surda – como, por exemplo, o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilingüismo – e ter conhecimento para falar sobre essas três abordagens que nos remetem a questões nem sempre fáceis de esclarecer. É interessante que se conheçam as três vertentes de trabalho para que se possa orientar pais aflitos quando arrebatados por um diagnóstico de surdez.

No final da década de 1970, surgiu a proposta bilíngüe de educação de surdos. Em 1979, Danielle Bouvet iniciou, em Paris, sua primeira classe bilíngüe e relata sua experiência em que a primeira língua é a língua de sinais francesa e a segunda língua é a língua oral. Na Suécia, a educação bilíngüe foi estabelecida no currículo nacional em 1980. Esse modelo bilíngüe utilizava a língua de sinais sueca como primeira língua

*1 Fonoaudióloga Pós-Graduada Lato Sensu em Áudio-Comunicação pela UNESA/RJ; Professora Especialista em Deficiência Auditiva pelo CEAD-INES/RJ; Especialista no Método Perdoncini de Audição e Linguagem pela AIPEDA/RJ; Membro da Divisão de Fonoaudiologia- DIFON e do Conselho Editorial do INES. e-mail: maccampello@uol.com.br*

e o sueco escrito como segunda língua. A importância da fala para a criança surda varia de indivíduo para indivíduo. Na França, desde 1991, os surdos e suas famílias possuem o direito de escolha entre uma educação bilíngüe, língua de sinais e o francês oral e escrito (Kozłowski, 2000).

No Congresso de 2005 da ASHA – *American Speech, Language and Hearing Association*, ocorrido em 20 de novembro, em San Diego, Califórnia – USA, com a presença de 12 mil fonoaudiólogos, ocorreram várias sessões especiais e entre elas destacou-se a preocupação de se formar profissionais fonoaudiólogos habilitados para trabalhar com crianças bilíngües.

“...O olhar do fonoaudiólogo deve voltar-se para o processo de desenvolvimento da linguagem da criança, significando as primeiras elocuições em sinais ou orais por elas realizadas e abrindo espaço para que esta criança possa se perceber e se constituir como falante em língua de sinais e/ou oral” (Lodi, 2000).

Considerando as discussões referentes à participação do fonoaudiólogo como membro da equipe educacional dentro de um modelo bilíngüe, nós, clínicos em essência, temos um papel importante a desempenhar nos trabalhos com as pessoas surdas. O Congresso da ASHA nos mostra isso, fazendo-nos

“...repensar na nossa prática e reformular a nossa clínica, para que ela também compreenda as necessidades e especificidades desta população, determinando uma atuação que se dê em sintonia e parceria com a escola, mas antes de tudo assumindo um lugar de respeito aos surdos e sua diferença” (Lodi, 2000).

Na observação da prática, nos deparamos algumas vezes com surdos adultos oralizados que sentem necessidade de aprender a LIBRAS para interagir com seus pares, como também surdos falantes de LIBRAS que querem aprender a “falar” (“oralizando”). Por isso, não há regras e sim realidades diversas, as quais temos que conhecer e nos aprofundar para que possamos melhor desenvolver nosso trabalho.

Retornando ao tema central da palestra “Crescendo com nossas crianças. Como fica o futuro?”, temos consciência de que sempre houve uma grande expectativa, que é natural, em relação ao que vem depois, ao futuro. Como essas crianças estarão perante a sociedade? Serão cidadãos conscientes, participativos?

Gostaria de deixar claro que o trabalho que mostrarei a seguir teve como objetivo o desenvolvimento da língua portuguesa, entendida como segunda língua, em suas modalidades escrita e oral. Digo isso pois, avaliando o trabalho que realizei, constato que, na época, já utilizava estratégias para o desenvolvimento da 2ª língua em meus atendimentos.

Durante catorze anos, desenvolvi um trabalho no CDEDA, uma escola de dança somente para surdos, em que era enfocada a segunda língua – a portuguesa oral e escrita, a partir do desenvolvimento do potencial residual auditivo de cada “bailarino”. Partindo do princípio fisiológico de que a repetição freqüente de estímulos intermitentes revela a sensação e favorece a aprendizagem e a memorização, o trabalho de dança desenvolvido era baseado no que os alunos bailarinos percebiam auditivamente por meio de sua capacidade residual auditiva.

“ A experiência comprova que, mesmo quando a criança não reage durante muito tempo à estimulação recebida, um certo capital sensorial se desenvolve e a existência do sentido auditivo se manifestará com a continuação do trabalho, após o 1º ano de educação auditiva. A criança assim educada terá imediatamente uma boa voz sonora, de timbre agradável; sua voz natural” (Perdoncini, Ivon,1996).

Com base no Método Perdoncini de Audição e Linguagem, desenvolvemos o trabalho com crianças, a partir dos 3 anos de idade, obtendo resultados bastante satisfatórios.

O CDEDA tinha como proposta o desenvolvimento da dança por meio da percepção auditiva. Trabalhava-se a capacidade residual auditiva de cada criança por meio da estimulação do limiar diferencial da audição, que diz respeito à capacidade de discriminar os parâmetros básicos do som que, segundo estudos, permanecem intactos na pessoa surda independentemente do seu grau de surdez. Além do trabalho de percepção e discriminação, o CDEDA também tinha como proposta desenvolver as habilidades motoras que a dança proporciona, estimular a criatividade, o canto e a fala. Fazer uso da leitura orofacial era também um recurso positivo que deveria ser desenvolvido, trabalhando, tecnicamente, como apoio significativo no “fazer ouvir”.

A leitura orofacial engloba um conjunto de expressões da pessoa que fala, estando incluídos, aqui, a fisionomia, gestos espontâneos, expressão corporal e forma bucal indicativa dos fonemas evocados dentro do contexto da fala. É mais trabalhoso desenvolver esta habilidade com os surdos de nascença do que com aqueles indivíduos com surdez adquirida, na medida em que estes últimos possuem uma *feedback* das estruturas sonoras dos fonemas da língua portuguesa, anteriormente adquiridos. Esta postura serve como apoio significativo, associando leitura labial, para a compreensão de uma conversa pelos surdos, ajudando na decodificação da informação. Desenvolver a linguagem funcional do surdo, tornando-o capaz de conversar, favorecendo a formação de sua identidade como indivíduo integrado na sociedade, deve ser o objetivo de profissionais que lidam com a surdez. Dessa forma, a pessoa surda mostrará sua capacidade por meio da dança, contribuindo, assim, para sua inclusão social.

## Metodologia

O método de trabalho utilizado nesse Centro de Dança foi o de Guy Perdoncini, um método de natureza audiofonatória que parte do aproveitamento do potencial residual auditivo para aquisição da língua oral. Esse método parte da constatação da existência de dois limiares auditivos que são os limiares absolutos e os diferenciais. Os primeiros relacionam-se com a capacidade de ouvir, de perceber os sons, que a criança já possui ao nascer; e o diferencial, com a capacidade de discriminar os sons e seus parâmetros básicos: de duração (sons longos e breves), de intensidade (sons fortes e fracos) e de frequência (sons graves e agudos), o que é adquirido após o nascimento, pela exposição ao meio sonoro no qual vivemos. Quando a criança nasce com uma perda auditiva, quer dizer que nasceu com os limiares absolutos rebaixados. Entretanto, pesquisas nos mostram que, indepen-

dente do grau da perda auditiva, restará intacta a capacidade de discriminação dos sons (Lago, Campello, 1990).

Baseado nisso, o trabalho realizado pelo CDEDA era sistemático, utilizando a música e a dança como recurso para o desenvolvimento da percepção e discriminação auditivas. Isso foi possível com a aplicação do referido método adaptado, surgindo uma nova proposta de ensino da arte de dançar.

Durante muitos anos esse projeto foi desenvolvido, culminando, a cada ano, com uma apresentação de dança em que os alunos dançavam diversos números de balé clássico, jazz, dança moderna, sapateado. Foram resultados individuais bastante satisfatórios.

Após quase 15 anos de atividades no CDEDA, tive a oportunidade de reencontrar ex-alunas e então saber como estão suas vidas.

## Levantamento de dados

- 1 – Número de ex-alunas entrevistadas: 06 (seis)
- 2 – Tipo de perda auditiva: Perda Profunda em AO – 05 ( cinco)  
Perda Profunda em OE e perda Severa em OD – 01 ( uma)
- 3 – Causa da surdez : Congênita – 04 (quatro)  
Meningite – 01 (uma)  
Rubéola gestacional – 01 (uma)
- 4 – Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI):  
Fazem uso freqüente – 05 (cinco)  
Não faz uso freqüente – 01 (uma)
- 5 – Escolaridade – Escola Especial – 04 (quatro) – do maternal ao CA  
Escola Regular – 02 (duas)
- 6 – Terapia Fonoaudiológica – Até 16/18 anos – 04 (quatro)  
Até 12 anos – 01 (uma)  
Sem resposta – 01 (uma)
- 7 – Universitárias – 05 (cinco), sendo 04 (quatro) cursando Nutrição, Administração, Comunicação e Ciências Biológicas  
01 (uma) cursando duas Faculdades: Direito e Normal Superior Bilingüe

8 – Instrutora de LIBRAS – 01 (uma)

9 – Convívio com pessoas surdas: freqüentemente - 04 (quatro)  
 não convivem – 02 (duas)

10 - Bilíngües (LIBRAS e Português oral/escrito) – 04 (quatro)  
 Oralizadas – 02 (duas)

Como já disse, há uma constatação, aqui, de que não existem regras pré-estabelecidas para o sucesso do trabalho. Existem casos distintos, histórias diversas, assim como vários caminhos. Como profissionais especializados para o trabalho com surdos, devemos ter a sensibilidade e o conhecimento necessários para saber qual o melhor caminho a seguir. Como dizem Perdoncini e Ivone Ivon (1996):

“A criança é um conjunto, uma realidade concreta. Pode e deve crescer em todos os aspectos, seguindo as leis evolutivas próprias. Será capaz de beneficiar-se das técnicas e atitudes que favorecem seu crescimento se estas estiverem de acordo com suas possibilidades afetivas, sensoriais e intelectuais. É com essa finalidade que deve ser formado o educador”.

E o terapeuta também, podemos acrescentar.

Finalizando, cito a escritora norte-americana e ativista social Helen Keller, cega e surda em decorrência de uma doença manifestada aos 19 meses de idade:

“Embora o mundo esteja cheio de sofrer, está cheio também de formas de superá-lo. Meu otimismo, então, não descansa na ausência do ruim, mas em uma opinião contente no preponderante de bom e de um esforço disposto a cooperar sempre com o bom, que pode prevalecer. Eu tento aumentar o Deus do poder; dei-me para ver o melhor em tudo e em cada e faço isso como a melhor peça da minha vida”.

## Referências bibliográficas

- KOZLOWSKI, Lorena, (2000). A Educação Bicultural do Surdo. In: LACERDA, C. B. F. de; NAKAMURA, H & LIMA, M. C. (org) *Fonoaudiologia: Surdez e Abordagem Bilíngüe*. São Paulo: Plexus
- LODI, Ana Claudia Balieiro, (2000). Educação Bilíngüe para Surdos. In: LACERDA, C. B. F. de; NAKAMURA, H & LIMA, M. C. (org) *Fonoaudiologia, Surdez e Abordagem Bilíngüe*. São Paulo: Plexus
- PERDONCINI, Guy & IVON, Ivonne, (1996). *Comunicação Infantil*. Rio de Janeiro: Timing Ed./AIPEDA.
- LAGO, Ana Beatriz Rodríguez do & CAMPELLO, Mônica Azevedo de Carvalho . A Dança e o Deficiente Auditivo. In ESPAÇO – Informativo Técnico – Científico do INES, Rio de Janeiro (Vol 1, nº 1 – jul / dez 1990)

# Projeto TLIBRAS digital – tradutor português x LIBRAS

Guilherme de Azambuja Lira<sup>1</sup>

## Introdução

Existem no Brasil 24 milhões de pessoas portadoras de deficiência, o que significa cerca de 14% da população. Entre elas, 5,7 milhões são pessoas com deficiência auditiva (Censo – IBGE, 2000).a Essas pessoas encontram-se excluídas de diversas formas, de várias dimensões da vida social e produtiva.

A utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, potencializada por recursos de multimídia, tem papel relevante como fator de inclusão social dessa população.

As Nações Unidas, em especial a Comunidade Européia, têm incluído em seus respectivos documentos a igualdade de oportunidades para pessoas portadoras de deficiência e os idosos. O Brasil adequou-se a essas políticas, por meio da adoção da Lei nº 10.098 de 19/12/2000b, sobre a acessibilidade, regulamentada pelo decreto nº 5.296, de 02/12/2004.

No capítulo referente à comunicação, a referida Lei,c preconiza o uso de legendas, isto é, textos escritos em correspondência às informações sonoras produzidas, principalmente para programas de televisão e para teatros, visando permitir acesso diferenciado por deficientes sensoriais auditivos.

No caso de deficientes auditivos brasileiros, essa tecnologia se revela inacessível no momento. Isto ocorre porque a maioria dos deficientes auditivos brasileiros tem grande dificuldade de ler e entender a língua escrita. Não só em decorrência da quase inexistência de projetos ligados à capacitação do surdo, mas também de dificuldades na aquisição de uma segunda língua, pois sua primeira é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).d

Esse reduzido domínio da língua portuguesa por parte da comunidade surda é derivado de implicações lingüísticas e de cunho estrutural da escola brasileira.

Segundo PERLINE, a primeira implicação lingüística está relacionada com o fato de 95% dos alunos surdos serem filhos de pais ouvintes que não dominam a LIBRAS. Portanto, a escola para os surdos se torna mais fundamental ainda, pois precisa garantir que a língua de sinais servirá de instrumento comunicativo para o desenvolvimento educacional. Devemos salientar que a aquisição de uma língua de forma natural e espontânea é a chave para a aquisição da linguagem.

*“As políticas educativas deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância dos sinais como meio de comunicação para os*

---

<sup>1</sup> *Presidente da Acessibilidade Brasil. Mestre em Educação pela UNESA.*

surdos, e ser assegurado a todos os surdos acesso ao ensino da linguagem dos sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e surdos-cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais em escolas comuns.” (Declaração de Salamanca – 1994).f

A estrutura da própria instituição educacional ainda é uma grande barreira, pois, apesar de existirem políticas públicas educacionais avançadas, as escolas regulares, em esmagadora maioria, carecem de recursos físicos e financeiros, e principalmente humanos (professores especializados e intérpretes), para a inclusão do aluno surdo na sala de aula.

A Lei nº 10.436, g decretada e sancionada em 24 de abril de 2002, dispõe, em seu artigo 4º: “O sistema educacional federal e sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis, médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.”

Com uma população surda cerca de 60% maior que a nossa, os EUA têm registrados cerca de 10.000 intérpretes (fonte: RID – Registry of Interpreters for the Deaf – 2002 – <http://www.rid.org>) contra 400 intérpretes registrados no Brasil.h

Pelo Censo Escolar de 2000 (fonte INEP – MEC), i 80% dos alunos surdos ingressos na escola não completam o ensino fundamental e só 3% completam o ensino médio.

A pesquisa americana citada por Duffy, que constatou que a média de leitura dos alunos surdos com o ensino médio completo corresponde à quinta-série do ensino fundamental, explica os resultados da pesquisa (LIRA), j pela qual 50% de pessoas surdas, com ensino médio completo, não conseguiram entender o conteúdo das informações disponibilizadas em português, via legendas ou *closed caption*.k

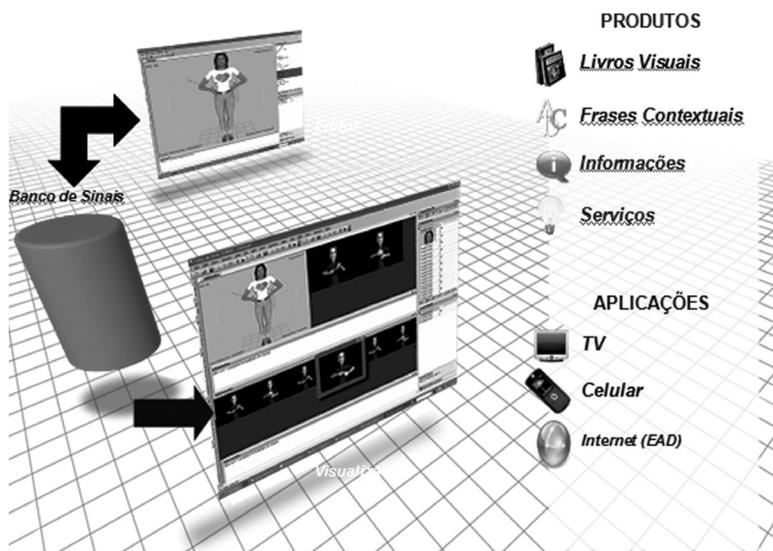
As legendas automatizadas em português, em substituição aos textos sonoros produzidos pelos meios de comunicação via *closed caption* ou mesmo legendas de melhor qualidade, produzidas para vídeos ou para filmes, não têm atendido de forma satisfatória à grande maioria da comunidade surda brasileira, que usa a LIBRAS como sua primeira língua: além do reduzido número de surdos que adquiriram a língua portuguesa, tanto as empresas de comunicação quanto os fabricantes de aparelhos de TV não têm se preocupado em tornar disponível, em larga escala, essa tecnologia.

## O projeto TLIBRAS digital - o tradutor português x libras

O TLIBRAS foi iniciado em 2001 como projeto executivo, sendo desenvolvido de 2002 a 2004 com o apoio financeiro do Ministério da Educação do Governo Brasileiro, através de sua Secretaria de Educação Especial. O objetivo é a construção de um tradutor informatizado da língua portuguesa para a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, com a seguinte abrangência: ser utilizado em sala de aula; em áreas públicas, pela futura televisão digital (concomitantemente ou em substituição aos textos legendados); em vídeos; pela internet; em dispositivos digitais (celulares, PDAS); na construção de livros visuais, traduzindo informações por meio de sinais animados, apresentados via computador.

Em 2005, o projeto TLIBRAS teve sua estratégia de desenvolvimento redimensionada, para as quatro fases abaixo descritas:

A primeira fase é o desenvolvimento do editor e visualizador de Sinais em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).



O desenvolvimento do Editor e visualizador de Sinais em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) foi dividido em dois módulos:

O primeiro módulo é um editor gráfico de sinais, apresentado no monitor do computador e apoiado por um personagem gráfico articulado (AVATAR). Ele permite que um especialista em Sinais em LIBRAS (uma pessoa surda ou um intérprete) possa simular o movimento dos sinais em LIBRAS, correspondentes a palavras em português.

Essa simulação será feita combinando a(s) configuração(ões) de mão de um sinal específico, sua trajetória, o tipo de movimento, a expressão facial, dentro de uma linha do tempo, isto é, possibilitando que com uma ou mais configuração(ões) de mão escolhida, seja na mão direita ou esquerda ou nas duas, combinadas com trajetórias de movimento, frequências e expressões faciais, cada uma em um espaço de tempo determinado, possa apresentar em LIBRAS uma palavra correspondente em português.

Sendo correta, essa combinação de movimentos que representam um sinal em LIBRAS poderá ser apresentada e armazenada em um Banco de Dados de *Scripts* Gráficos de Sinais - BDSGS, para posterior utilização e visualização.

O editor conta, além de um visualizador de sinais produzidos, com uma biblioteca auxiliar de objetos – para reaproveitamento – composta de movimentos, trajetórias e expressões faciais já utilizadas por outros sinais armazenados.

O segundo módulo é um visualizador de frases em LIBRAS.

A partir de uma frase apresentada, o programa verifica a existência de sinais correspondentes às palavras, componentes da frase, no BDSGS. Caso existam, o programa combinará sinais em LIBRAS e os apresentará de forma contínua e combinada (*Blended*), impedindo uma solução de continuidade na apresentação da frase em LIBRAS correspondente.

Caso um sinal ou sinais, dessa frase a ser representada, não existam no BDSGS, o visualizador se encarregará de apresentar a palavra ausente utilizando a datilologia, isto é, o sinal soletrado (sinais representando as letras do alfabeto, em LIBRAS), com a continuidade de movimentos entre os Sinais em LIBRAS existentes e os apresentados via datilologia.

Observamos que a frase a ser submetida ao editor necessitará, nesse primeiro momento, de uma adequação humana, entre as gramáticas da língua portuguesa e da LIBRAS, para que as frases em LIBRAS apresentadas pelo visualizador mantenham as regras morfológicas, semânticas e sintáticas exigidas pela LIBRAS, evitando assim o português sinalizado, incompreensível para a maioria das pessoas surdas.

As metas previstas nessa fase são cadastrar e possibilitar a visualização de *scripts* de sinais gráficos povoados no BDSGS, possibilitando inicialmente a tradução de frases para a comunicação, via telefonia celular, educação a distância, via internet, e para a produção de livros didáticos visuais.

A segunda fase do projeto é o desenvolvimento de rede colaborativa para a produção de sinais em LIBRAS.

O objetivo dessa fase é estruturar uma rede colaborativa, via internet, centralizada na Acessibilidade Brasil, formada por Universidades e Escolas, Centros de Pesquisa, Especialistas, Federações de Surdos, Entidades de Pessoas Surdas, o mercado produtor de conteúdos em LIBRAS e a comunidade surda em geral, que atuarão, fundamentalmente, como alimentadores de novos sinais gráficos em LIBRAS.

Com a cessão para o uso do editor e visualizador gráfico de sinais, construído na primeira fase, os integrantes da rede colaborativa poderão contar com um novo ferramental para a criação de seus conteúdos em LIBRAS, visando atender a seus contextos específicos, como no caso do MEC, para a produção de livros didáticos visuais, principalmente aqueles indicados pelo PNLD – Programa Nacional do Livro Didático ou para a produção de textos, informações e livros para-didáticos e técnicos por entidades de pessoas surdas, e centros de pesquisa, entre outros afins.

Esse imenso número de sinais em LIBRAS, produzidos para contextos diferentes, pelos integrantes da rede colaborativa, permitirá o povoamento de um grande banco de dados, com sinais específicos para contextos determinados, possibilitando um grande e rápido avanço, na formação de uma *nominata* brasileira de sinais gráficos em LIBRAS, além da consolidação das regras morfológicas, semânticas e sintáticas da LIBRAS, ambos imprescindíveis para as traduções automatizadas do português para a LIBRAS.

Os contextos poderão ter origem, por exemplo, no atendimento de um posto de saúde, na escola, num banco, na geração de material didático/técnico visual como alternativa ao português textual, ou em sítios da internet ou mesmo na comunicação celular, como formato alternativo a informações e serviços disponibilizados em português

Esse grande volume de sinais produzidos pelos integrantes da rede será avaliado por uma comissão de especialistas, formada por integrantes da comunidade surda,

lingüistas especializados e entidades representativas de pessoas surdas, impedindo o cadastramento de sinais inadequados ou inexistentes para a comunidade surda.

As metas previstas para essa fase são:

Estruturar rede colaborativa, via internet, apoiada por rede neural, com as seguintes especificidades:

a) Integrar colaboradores através do Sítio “Tradutor LIBRAS”, tais como universidades, centros de pesquisa, escolas, especialistas, entidades de pessoas surdas e da comunidade em geral.

b) Criar e manter uma comissão permanente de avaliação dos Sinais em LIBRAS produzidos pela rede colaborativa.

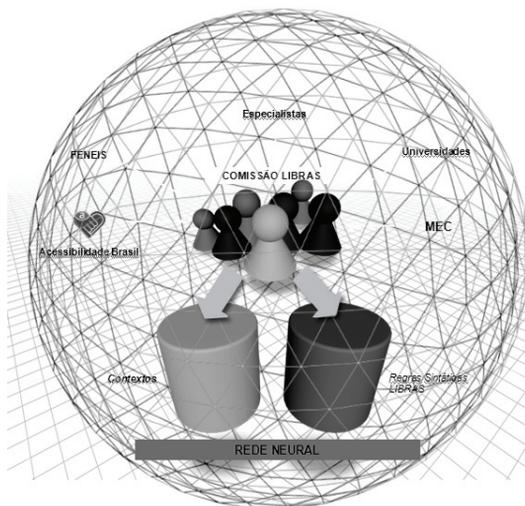
c) Produzir tecnologias que permitam:

- A comparação automática entre sinais existentes e os sinais candidatos e o aprendizado de frases e estruturas contextuais.
- A geração de tabelas de dados para os sinais, *scripts* de sinais, partes de sinais, estruturas de sinais em contextos específicos e isolados.
- O cadastramento de regras semânticas e sintáticas para contextos diversos.

A terceira fase do projeto é a estruturação da ferramenta para a geração de notação em LIBRAS utilizando a *Universal Networking Language* - UNL. Para a estruturação da ferramenta para a geração de notação em LIBRAS optou-se pela UNL tendo em vista:

- a) a experiência existente no mercado com este modelo de formalização;
- b) o seu caráter efetivamente plurilingüístico, dado que a iniciativa envolve grupos lingüísticos muito mais variados do que as outras abordagens disponíveis;
- c) o seu caráter público, na medida em que as patentes associadas pertenceriam à ONU;
- d) a sua abrangência, já que a flexibilidade da representação (notação LIBRAS) permitiria à UNL contemplar as informações de natureza visual, frequentemente expurgadas dos outros modelos, de base estritamente oral-auditiva.

O objetivo da notação LIBRAS é representar, de forma não ambígua, todas as informações necessárias (e apenas elas) para a geração de sinais de LIBRAS, a partir de



uma sentença em língua portuguesa, considerando, particularmente:

- a) que Português e LIBRAS são línguas completamente distintas, não apenas em relação à estrutura (gramática e léxico), mas ao próprio suporte;
- b) que a sentença em língua portuguesa possui redundâncias (como a concordância de número, gênero e pessoa gramatical) que seriam suprimidas no processo de representação em LIBRAS;
- c) que a sentença em língua portuguesa possui informações – como a ordem dos constituintes – que nem sempre são relevantes para a representação em LIBRAS;
- d) que a sentença em língua portuguesa possui lacunas (informação sobre classificadores, elipses, anáforas e outras pró-formas, nominais e verbais) que deverão ser preenchidas, ainda que de forma arbitrária, para que se possa assegurar a gramaticalidade e a semânticidade dos enunciados de libras.

Para a análise semântica do português, utilizou-se uma linguagem de representação do conhecimento (a UNL), que operou no protótipo como interlíngua, para a qual era convertida a sentença em língua portuguesa, e da qual era gerada a representação linearizada da LIBRAS (notação-LIBRAS).

A representação UNL ofereceu a perspectiva de desenvolvimento de um sistema de tradução baseado, principalmente, em informações de natureza semântica, em detrimento das estruturas sintáticas, que são diferentes entre o português e a LIBRAS.

Optamos pela estratégia de acumulação através da incorporação de informações no *corpus* através dos contextos iniciais, de modo que o modelo proposto terá sua abrangência gradativamente ampliada, para o tratamento de fenômenos, à medida que o trabalho da rede colaborativa se amplie.

As metas previstas nessa fase são:

- a) Desenvolvimento de banco de contextos para a alimentação acumulada visando ao desenvolvimento de corpus necessário para traduções;
- b) Implantação da rotina de tradução indireta, via UNL, visando à geração da notação LIBRAS.

A quarta fase – fase de integração – é a utilização automática do tradutor do português textual para sinais gráficos animados em LIBRAS e sua integração com a tecnologia de reconhecimento de voz.

A integração das diversas ferramentas e metodologias desenvolvidas nas fases anteriores do projeto (1, 2 e 3) possibilitará que textos escritos em português possam ser automaticamente traduzidos para animações gráficas em LIBRAS, bastando que, para isso, o contexto já seja conhecido e que as palavras utilizadas pelo texto já existam no banco de dados de sinais gráficos.

Caso contrário, será necessário o auxílio humano, visando resolver alguns fenômenos ainda não tratados por traduções anteriores.

A eficiência e eficácia do processo dependerá, efetivamente, da quantidade e qualidade das traduções realizadas pela rede colaborativa e na consolidação do conjunto de regras semânticas e sintáticas da LIBRAS, necessárias para a qualidade das traduções.

Nessa fase, ainda, será integrada uma tecnologia de reconhecimento de voz que permita a conversão de textos sonoros em português para textos escritos em português, possibilitando que o processo de tradução se inicie a partir de textos sonoros em português, limitado também a contextos e regras ainda não formalizados.

As metas previstas são:

- a) Integração das ferramentas e metodologias desenvolvidas nas fases 1, 2 e 3;
- b) Ampliação dos bancos de contexto e de sinais gráficos em LIBRAS;
- c) Integração com ferramenta(s) de reconhecimento de voz.

## Conclusão

Apesar de ser de grande utilidade para a comunidade de 1 milhão de surdos brasileiros, o projeto TLIBRAS teve seu desenvolvimento descontinuado em 2004, por falta de recursos financeiros.

Em 2005, através de uma parceria com o instituto VIAS, de Florianópolis, com recursos oriundos do Ministério das Comunicações, a sua primeira fase pôde ser reiniciada, já com o desenho atual. Entretanto, nesse mesmo ano, por contingenciamento de recursos, o projeto novamente foi interrompido.

Espera-se que, no ano de 2007, a sociedade como um todo (governo, empresas e terceiro setor) entenda a importância desse projeto e o apóie, pois ele, implantado, será de fundamental para a inclusão da comunidade surda, nas novas tecnologias de comunicação e informação, imprescindíveis para a melhoria da qualidade de vida dessa grande parcela da população.

---

a IBGE. **Censo demográfico 2000 : resultados preliminares.** Rio de Janeiro, 2000. 156 p. Tab. Graf. Mapas. Inclui 1 CD-ROM.

b BRASIL. *Leis, Decretos. Lei nº 10.098 de 19/12/2000, Diário Oficial da União, Brasília, 20, dez., 2000. p. 2. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.*

c BRASIL. *Leis, Decretos. Lei nº 10.098 de 19/12/2000, Diário Oficial da União, Brasília, 20, dez., 2000. p. 2. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.*

d Libras is the Brazilian Portuguese sign language system of communication.

e PERLIN, Gladis. *Identidades surdas.* In: SKLIAR, Carlos. *A Surdez: Um Olhar sobre as Diferenças.* Porto Alegre: Mediação, 1998.

f **DECLARAÇÃO de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** [online] 10 jun. 1994. [capturado em 10 jan. 200] Disponível em: <http://www.iie.min-edu.pt/proj/inclusivas/declaracao-salamanca.doc>. Essa Conferência Mundial contou com a participação de noventa e dois países e vinte cinco organizações internacionais, reunidos em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Julho de 1994

g BRASIL. *Leis, Decretos. Lei nº 10.436, de 24/04/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 25, abr., 2002. p. 23. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais - Libras e dá outras providências.*

h REVISTA DA FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DE SURDOS nº 18.

i INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (Brasil). **Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2000.** Brasília, 2000.

j Pesquisa realizada no INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos, em março de 2002, com pessoas portadoras de surdez profunda, com ensino médio completo.

k *O closed caption (legenda oculta) é um tipo de legenda concebido para permitir aos surdos e pessoas com dificuldades auditivas o acesso a programas, comerciais e filmes veiculados na televisão e em vídeo, entre outros.*

# A facilitação da leitura de mundo e de textos escritos através da contação de histórias e de obras de arte

José Maria Pugialli Domingues<sup>1</sup>

Há vários anos trabalhando no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), nós professores percebemos a grande dificuldade dos alunos na leitura e escrita da Língua Portuguesa. Atualmente, como professor do Núcleo de Arte do INES, que atende a todos os segmentos desta instituição, leciono Desenho e Artes Visuais para alunos do setor de Ensino Médio (SEME) – 1ª e 2ª séries – e sou contador de histórias no Setor de Educação Infantil (SEDIN) – Maternal e Jardim.

Durante esses anos, pude observar três aspectos que considero importantes e que interferem sobremaneira na aquisição do conhecimento por parte do surdo.

O primeiro aspecto: baixa auto-estima, devido ao preconceito que o surdo ainda sofre; culpa por não corresponder às expectativas familiares; a visão oralista que considera o surdo como deficiente, portador de uma falha a ser consertada ou minimizada. O isolamento diante de muitos aspectos do mundo ouvinte; atraso no aprendizado, em muitos casos devido a um início tardio da escolaridade, são alguns dos motivos dessa baixa auto-estima. Muitos surdos acham que o ouvinte é mais inteligente. Por isso, devemos propiciar ao aluno surdo um ambiente e condições para que este tenha uma visão positiva de si próprio, percebendo que possui outras potencialidades a serem desenvolvidas.

O segundo aspecto: uma acentuada insegurança. O surdo necessita constantemente de aprovação. Para alguns alunos, a simples escolha de cores para um trabalho plástico que vão realizar pode se tornar um problema. Querem saber se a cor é bonita, se fica bem aqui ou ali... Não acreditam na própria capacidade.

O terceiro aspecto se refere à educação do olhar. É pela visão que o surdo aprende, mas sua acuidade visual precisa ser treinada, desenvolvida. É verdade que um surdo percebe determinados detalhes – fisionômicos, ambientais – que normalmente passam despercebidos para o ouvinte, mas estaremos enganados ao pensar que o grafismo, o desenho do surdo, é mais estruturado, ou mais rico em detalhes, do que o do ouvinte.

A utilização da leitura e releitura de imagens (obras de arte), como um outro agente facilitador da leitura de textos escritos, propicia o desenvolvimento da percepção visual, do grafismo e da leitura de mundo, fatores de grande importância para um melhor desempenho do nosso aluno, como veremos a seguir.

---

<sup>1</sup> Professor de Desenho e Artes Visuais e Contador de Histórias do INES. Pós-graduado em Ensino da Arte.

O desenvolvimento da percepção visual não pode ser desprezado no processo de emancipação do surdo. Ele é, antes de tudo, um ser visual, tudo o que aprende é a partir do que vê. O permanente aprimoramento de sua acuidade visual se constitui, portanto, como fator facilitador de todas as ações de aprendizado e diálogo com esse aluno. Hoje, a comunicação utiliza muito mais as imagens e o surdo é fisicamente apto a explorar esse contexto. Precisamos, contudo, ajudá-lo a amplificar a sua análise dessas imagens, a decodificá-las, a fim de que ele possa enriquecer sua seleção e escolha dos “textos” que vai ler, ampliando seu vocabulário e instrumentalizando-o a pensar e agir com maior autonomia.

O desenvolvimento do grafismo deve ser propiciado e estimulado. O grafismo do surdo segue as mesmas etapas de qualquer criança. Devemos fazê-lo observar mais, investigar as imagens às quais é exposto para que possa ampliar sua representação gráfica.

O desenvolvimento da leitura de mundo é de vital importância, pois, como já foi dito, nosso aluno, muitas vezes, se sente isolado, carece de uma inserção maior no mundo que o cerca. A atividade que se propõe oferece ao aluno a oportunidade de manifestar suas idéias, de partilhá-las com os outros – mais uma vez, ampliando seu vocabulário – e reorganizá-las no fazer artístico (a releitura) e na posterior construção do texto escrito. Desse modo, estaremos colaborando para que o nosso aluno amadureça sua visão de mundo e se sinta parte mais atuante deste, o que é mostrado de forma multicultural e atemporal pela imagem da obra de arte. Isto certamente ajudará esse aluno a superar a baixa auto-estima, a apurar sua acuidade visual e contribuirá para ampliação de sua leitura de mundo.

Essa proposta de trabalho – utilização de leitura e releitura de imagens de obras de arte – nasceu das atividades de contação de histórias para crianças – com a finalidade de ajudar na leitura e escrita do Português – e do Curso de Pós-Graduação.

No SEDIN, o trabalho de contação de histórias consiste na utilização de um material visual composto de um quadro de feltro e de figuras (humanas, de animais, objetos) e cenários simples, com velcro colado no verso. Esse material é chamado de “Livro de Uma Página Só”. Seu uso se presta a que, no quadro de feltro, as figuras sejam movidas e os cenários sejam mudados, no desenvolvimento da história, permitindo que o aluno acompanhe o desenrolar da história sem que se virem as páginas desse livro. A história é contada, num primeiro momento, em LIBRAS. Num segundo momento, constroem-se textos simples em Português, que remetem o aluno à história contada em LIBRAS. Em seguida, ele é solicitado a fazer uma releitura das imagens do quadro – da “página do livro”. Além de ler a imagem, o aluno é estimulado a ler o texto em Português, fazendo relação com a LIBRAS. Por fim, as crianças são solicitadas a fazer um desenho da cena (uma releitura do que foi contado no quadro), com o texto colado ou xerocado abaixo. Alguns alunos, principalmente os do Jardim II, preferem copiar o texto do quadro.

Se for conseguida uma integração com a professora de classe, o texto poderá ser reconstruído posteriormente. No final, cada aluno tem um livro em que as ilustrações são dele e, dependendo da série e idade (essa atividade pode ser estendida a outros segmentos), até o texto poderá ser construído por ele, com ajuda da professora.

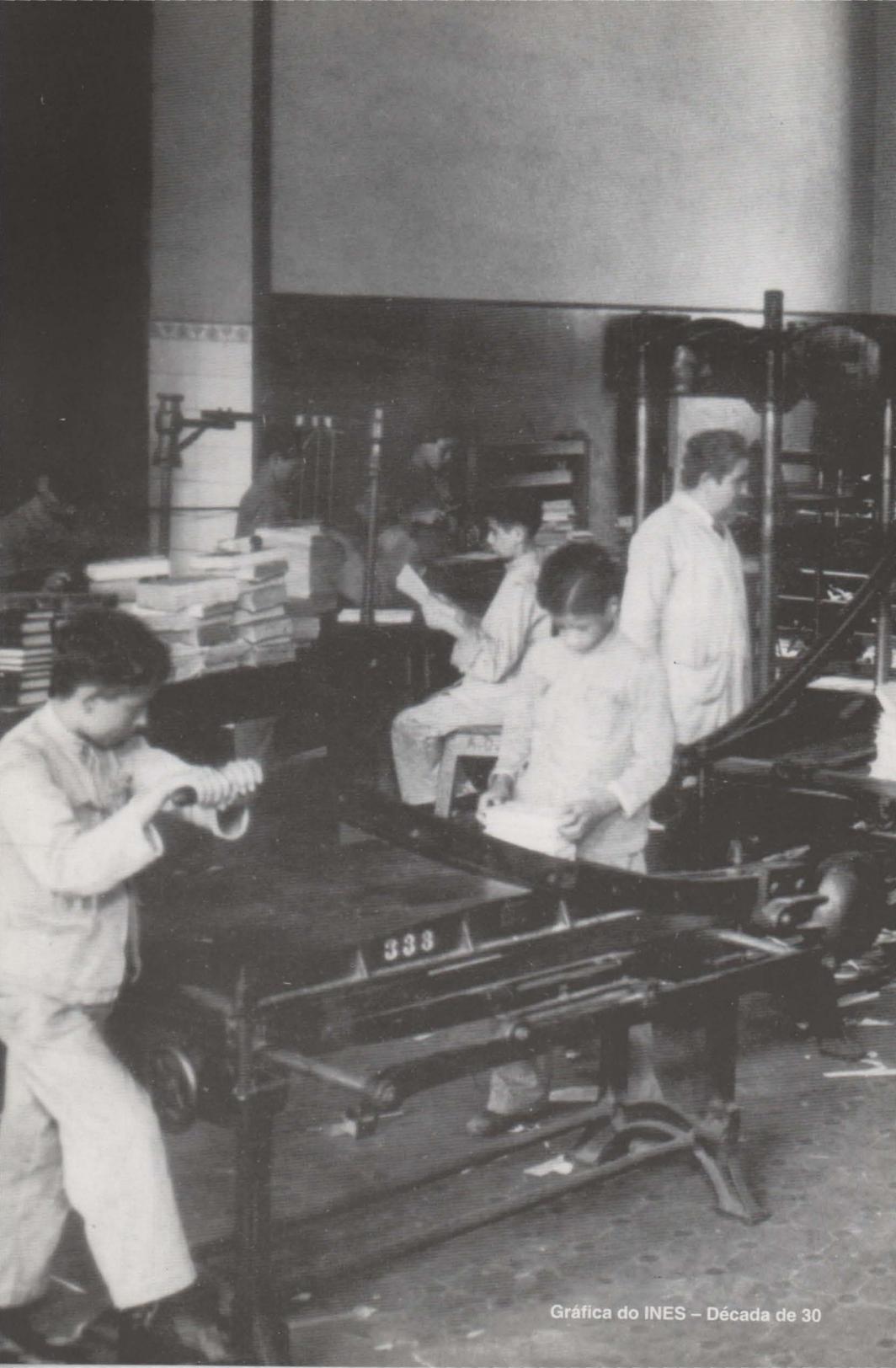
O assunto das histórias é tirado do cotidiano, do conteúdo programático ou de vivências (por exemplo: um passeio), o que facilita a compreensão da história e do texto escrito.

Depois do que foi exposto, por que não utilizar também obras de arte? Após a releitura, o fazer artístico (como na atividade anterior), professor e alunos podem negociar os textos escritos relativos à leitura da imagem. Histórias podem surgir, ou não. Esse tipo de atividade pode ser estendido às outras séries.

Já que, como foi dito, o surdo é um ser visual, não podemos esquecer do ambiente em que ele circula. Uma escola de surdos deve ter mais murais do que paredes! Nesse ambiente visual, em que as imagens são acompanhadas de legendas – em Português e, quem sabe, em LIBRAS – o uso de desenhos ou fotos de sinais ou de configuração de mãos ajudará o aluno a “passear” pelas duas línguas. Ao circular pelos corredores e salas, o aluno estará exposto a imagens/textos novos ou recordando assuntos já vistos. Estará, assim, compensando o não ouvir – e lerá rapidamente o que complementa as imagens.

## Referências Bibliográficas

- ARENAS, Ângela. O método cognitivo visual. Texto de apoio à palestra realizada para os professores do Colégio Pedro II pela prof. Solange Gerardiu Poirot Leobons. 1996.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *A Imagem no ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos*. Porto Alegre: Perspectiva, 1991.
- LEOBONS, Solange Gerardiu Poirot. Texto de apoio à palestra realizada para os professores do Colégio Pedro II. 1996.
- LUZ, Renato Dente. *Violência Psíquica e Surdez – Os caminhos de um (des)encontro*. In Espaço: informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro, n.20, 2003. p.3 – 11
- MAGALHÃES, Annabella de Araújo – *Arte-Educação e o Deficiente Auditivo*. Monografia de Pós-Graduação (Arte-Educação) do Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 1988.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo Imagens – uma história de amor e ódio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MORIN, Edgar. *Cultura de Massas no Século XX (O Espírito do Tempo)*. Rio de Janeiro: Forense, 1969.
- MOURA, Maria Cecília de. *O surdo, caminhos para uma nova identidade*, Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
- REILY, Lúcia H. – O lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. *Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades*, São Paulo: Plexus, 2003. p.161
- SACKS, Oliver. *Vendo Vozes, uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- TREVISAN, Armindo. Capítulo III – A leitura da Obra de Arte in *Como apreciar a arte*. Porto Alegre: AGE. 2002.



Gráfica do INES – Década de 30

Realização

**INES**

Instituto Nacional de  
Educação de Surdos

Secretaria  
de Educação  
Especial

Ministério  
da Educação

