

# Proposta de ensino de leitura e escrita em prática no INES

---



Verônica de Oliveira Louro Rodrigues<sup>1</sup>

## Introdução

Como professora de Língua Portuguesa e Literatura e atuante no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), desde 2010, já foi possível atuar no Ensino Fundamental, no 8º e 9º anos, e, atualmente, a experiência maior tem sido com alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio. A experiência relatada, neste artigo, aconteceu em 2010, numa turma de 9º ano, do turno da tarde, com Língua Portuguesa.

## Embasamento teórico

No INES, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é usada para instrução e como mediadora do conhecimento entre professores e alunos. Uma proposta de ensino de Língua Portuguesa e Literatura pauta-se, portanto, na leitura e escrita do aluno surdo. Para desenvolver tais habilidades na turma mencionada anteriormente, a base teórica defendida para a leitura não é de “*processamento ascendente*, em que o leitor decifra os signos, pronuncia-os, recebe o significado de cada unidade (palavras, frases, parágrafos etc) e os soma uns aos outros para que haja um significado global” (Colomer, T. e Camps, A.; 1990, grifo nosso). Tampouco se defende apenas o “*processamento descendente* no qual o leitor resolve ambiguidades e escolhe a interpretação possível de um texto (...) a aceção do significado de cada palavra depende da frase onde aparece (...)” (Colomer, T. e Camps, A.; 1990, grifo nosso).

Na verdade, conjugam-se as duas formas de proceder, no que se chama modelo sociointerativo de leitura. O leitor é um sujeito ativo, pois se baseia nos seus conhecimentos, esquemas conceituais e conhecimento de mundo para compreender a informação do texto, extrair o significado que, por sua vez, permite-lhe criar, modificar, elaborar e integrar novos conhecimentos em seus esquemas mentais. Nesse modelo, são considerados três tipos de

---

<sup>1</sup> Professora de Língua Portuguesa e Literatura no INES; Especialista em Língua Espanhola instrumental para leitura. Graduada em Letras (português-espanhol) pela UERJ. E-mail: eveolivelouro@botmail.com.

conhecimento para ler: o linguístico (léxico, regras gramaticais, marcadores discursivos), o enciclopédico e de tipologia textual. Segundo Solé (2004):

além do conhecimento linguístico, há outras competências envolvidas no processo. Por isso, torna-se imprescindível para o sucesso da tarefa o aprendizado de estratégias de leitura, buscar ativar os conhecimentos de mundo e saber reconhecer as características dos tipos de texto (descrição, narração e argumentação).

Conforme Maingueneau (2005) existe, ademais, a competência genérica:

O discurso (...) sempre se apresenta na forma de um gênero de discurso particular: um boletim de meteorologia, uma ata de reunião, um brinde etc. (...) A competência genérica varia de acordo com os indivíduos envolvidos. A maior parte dos membros de uma sociedade é capaz de produzir enunciados no âmbito de um certo número de gêneros de discurso (...), escrever um cartão-postal para amigos, comprar uma passagem de trem numa bilheteria etc. Podemos ainda participar de formas muito diferentes, desempenhando diferentes papéis. (...) Certos papéis exigem uma aprendizagem mais profunda, e outros, uma aprendizagem mínima: o papel de leitor de um folheto publicitário requer aprendizado mínimo, se comparado ao papel de autor de um doutorado de física nuclear.

Essas competências com as estratégias seguintes, divididas em três etapas, devem permitir que o aluno planifique a leitura e facilite a comprovação, revisão e controle do que lê:

#### **Pré-leitura:**

- Compreender os propósitos da leitura, estejam eles explícitos ou implícitos, ou seja, ter em mente desde antes da leitura o que se pretende com ela: por que e para que se lê determinado texto. Deve-se expor o que o leitor fará.
- Aprender a ativar os conhecimentos prévios adquiridos — que se relacionem ao conteúdo do texto lido — e usá-los para facilitar a compreensão, como por exemplo, explorar a imagem que o texto apresente, caso a tenha, pensar em hipóteses do que se lerá a partir das imagens e do título do texto. Cabe ao professor, nesse caso, selecionar imagens e vídeos, promover debates e registros de ideias e frases no quadro, mostrar o contexto histórico e social do autor e do gênero.

**Leitura:**

- Separar o que é essencial do que é pouco relevante, direcionando a atenção para as informações principais do texto, em função dos objetivos de cada leitura.
- Avaliar o sentido do texto e a coerência das ideias expostas; observar se as partes dialogam com o todo de forma harmônica; verificar se apresenta dificuldades durante a leitura.
- Comprovar continuamente o que cada parte, parágrafo ou capítulo do texto pretende explicar.
- Elaborar e comprovar inferências de diversos tipos: apresentar interpretações sobre o que foi lido, estabelecer hipóteses sobre o desenvolvimento da trama ou destino de personagens, tirar conclusões, inferir o significado de palavras desconhecidas, entre outros.

**Pós-leitura:**

- Refletir sobre o tema do texto, conhecer a opinião do aluno, debater a partir de argumentos divergentes, exercitar pontos gramaticais relevantes à compreensão do texto e criar textos semelhantes, usando a criatividade.

**Seleção de gêneros textuais e elaboração de questões**

As competências, estratégias e etapas de leitura supracitadas devem ser desenvolvidas, tanto em sala de aula como no momento prévio de seleção e produção de material didático. Na seleção de gêneros textuais, o professor tem a missão de considerar os interesses do grupo, a realidade e o cotidiano do aluno, possibilitar um sentido — um propósito — de leitura e, nas atividades sobre a mesma, levar em conta o grau de maturidade linguística e a idade dos alunos, além de desenvolver o pensamento crítico do aluno e, sempre que possível, conjugá-las com diferentes disciplinas.

Na elaboração de questões sobre o gênero textual escolhido, é essencial buscar a compreensão textual em seus diversos aspectos, tais como as características do texto e do gênero, coesão, coerência, a importância da imagem para o contexto e separar o que é essencial do que é pouco relevante. As perguntas podem tratar de analisar aspectos de uma gramática textual, contextualizada, por exemplo, a referenciação de pronomes, o poder discursivo de citações e da pontuação, o valor semântico e a relevância discursiva dos conectivos e advérbios, porém não deve se restringir a atividades puramente analíticas e gramaticais. As perguntas de opinião pessoal e reescritura do texto entram depois da análise e compreensão do mesmo.

Além disso, alguns tipos de questões devem ser evitadas, tais como:

- De cunho geral;
- De fácil localização;
- De gramática;
- De opinião pessoal sobre o texto;
- De “pegadinhas”;
- Com distração e sem conhecimento prévio.

### Descrição das atividades propostas

O programa de 2010, no 1º e 2º bimestres, para o 9º ano era:

Língua portuguesa				
Objetivos	Conteúdos	Sugestões	Projeto	
			Gêneros	Fontes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar a leitura de mundo como forma de conhecimento.</li> <li>• Ler e reconhecer gêneros textuais diversos.</li> <li>• Entender a importância do gênero na realidade.</li> <li>• Produzir textos que atendam as características do gênero estudado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imperativo afirmativo e negativo.</li> <li>• Reconhecer verbos.</li> <li>• Identificar os usos dos verbos.</li> <li>• Identificar as flexões verbais.</li> <li>• Entender e identificar o modo imperativo em diversos gêneros.</li> <li>• Reconhecer os usos do modo imperativos nos diversos gêneros textuais.</li> <li>• Aplicar os verbos e diferenciar os usos em frases e textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expor materiais de propaganda, como panfletos e anúncios de revistas.</li> <li>• Elaborar propagandas, em material gráfico.</li> <li>• Compor um caderno de receitas da turma.</li> <li>• Montar um mural com classificados da turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos de diferentes gêneros textuais, como propaganda, horóscopo, bilhete, receita, classificados, sinopse, tirinha e poema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Internet, livros, revistas, jornais.</li> </ul>

A fim de contextualizar na prática as bases teóricas supracitadas, escolheu-se descrever as aulas em que se trabalhou o gênero ‘receita’ com as etapas de leitura. Foi um total de oito aulas de duração de 1h30 cada, sem contar os exercícios estruturais de gramática. Além disso, com esse gênero, destacaram-se alguns pontos gramaticais como o imperativo, quantidade, palavras, expressões e verbos relacionados à cozinha e alimentos.

Na primeira aula com os alunos foram mostradas, no *data show*, algumas fotos de comidas e bebidas: frutas, legumes, saladas, sucos, chás, depois algumas mais gordurosas como batata frita, cachorro quente, hambúrguer e, por fim, pratos prontos e algumas receitas. Nesse momento, cabia registrar no quadro a diferença entre comida saudável e a comida que faz mal à saúde. Além disso, cabia perguntar:

- Se eles conheciam aquelas comidas.
- Se eles sabiam o que era uma receita.
- O que eles comiam e bebiam normalmente.
- Se eles tinham uma rotina mais ou menos saudável de alimentação.
- O que mais gostavam de comer e o que não comiam de forma alguma.
- Se eles cozinhavam, ajudavam a mãe ou o pai na cozinha.
- Como eles cozinhavam. (Com a ajuda de uma receita, com a orientação e instrução do responsável ou se faziam de memória etc).

Enquanto os alunos se pronunciavam, seus interesses e desinteresses por comida eram escritos no quadro. Cabe ressaltar que, caso os alunos não tenham vergonha, é um bom exercício pedir que eles mesmos registrem seus gostos no quadro, já que, muitas vezes, eles sabem o sinal da comida, mas não lembram bem como se escrevem em português.

Para a segunda e terceira aulas, foi selecionado o texto “Salada grega” (ver Figura 1, na página seguinte).

Antes de entregar o texto selecionado, perguntou-se aos alunos se eles gostam de salada, que tipo de salada, com quais ingredientes, que tipo de salada era comum encontrar no Rio de Janeiro, já que moram na cidade. Depois de registrar as respostas no quadro, apresentou-se o texto, em seguida orientou-se a olhar todo o texto, as imagens e o título. Perguntando-se em seguida: Por que o título é “Salada Grega”? O que as imagens mostram? Será que elas têm relação com o texto? Todo o processo descrito nesse parágrafo e no anterior corresponde à etapa da pré-leitura.

Nesta seção especial você vai conhecer um outro tipo de texto: o instrucional. No seu dia-a-dia, você provavelmente tem contato com diversos textos desse tipo. A seguir você vai estudar um deles

### Salada grega



**Ingredientes:**

- 8 azeitonas
- 3 tomates
- 300 g de queijo-de-minas (ou duas xícaras cheias de pedacinhos de queijo-de-minas)
- 2 cebolas grandes descascadas

**Molho:**

- 6 colheres de azeite de oliva
- 2 colheres de vinagre
- 1 colher de café de sal

**Modo de fazer:**




1. Corte as cebolas em rodelas não muito finas. Lave os tomates e corte-os em quartos. Para isso coloque o tomate de pé, corte ao meio e depois corte cada metade ao meio novamente. Peça ajuda a um adulto para utilizar a faca.
2. Corte o queijo em pequenos pedaços.




3. Em uma tigela coloque as rodelas de cebola, os tomates cortados, as azeitonas (com caroço) e o queijo.
4. Misture bem os ingredientes do molho e regue a salada. Sirva.

Receita na cozinha: o 1º livro do aprendiz de cozinheiro. São Paulo: Callis, 1994, p. 16. (Texto adaptado).

Figura 1

A partir dessa criação de hipóteses, de estímulo ao conhecimento do mundo necessário para a leitura, pediu-se que os alunos lessem o texto e sublinhassem as palavras desconhecidas, mas que não parassem de ler a cada palavra que não soubessem, pois era bom tentar descobrir o significado delas pelo contexto e no dicionário. Ademais, orientou-se a relacionar as imagens com o que estava exposto no texto. As dúvidas mais comuns de vocabulário eram “seção”, “instrucional”, “ingredientes”, “xícaras”, “pedacinhos”, “descascadas”, “sirva”. Além dessas, destacou-se também a diferença entre “colher de café”, “colher de sobremesa”, “colher de sopa”. Muitos desses vocábulos e expressões podiam ser facilmente resolvidos ao relacionar o texto verbal com o não verbal como “pedacinhos, molho, de oliva, em rodelas, em quartos, tigela, com caroço e regue a salada”; outros foram solucionados com o contexto como “ingredientes”, relacionando-os aos alimentos descritos, já “xícaras”, “descascadas” e “sirva” foram associados ao ato de cozinhar, quando fica pronta a comida e é servida para as pessoas.

Em seguida, apresentaram-se as perguntas sobre o texto, retiradas do mesmo livro do qual foi retirado o texto, além de outras de livre criação.

De acordo com a receita lida, responda:

1) Qual é o título do texto?

\_\_\_\_\_

2) Qual a principal intenção comunicativa do texto: dar instruções, dar uma opinião ou contar uma história?

\_\_\_\_\_

*Texto instrucional: É aquele que dá instruções, que ensina ou orienta o leitor a fazer algo. É o tipo de texto característico de cadernos de receitas, manuais, folhetos explicativos.*

3) Como é dividida receita textualmente?

\_\_\_\_\_

4) Qual é a função das ilustrações?

\_\_\_\_\_

5) Qual é a quantidade de cada ingrediente necessária para a receita:

a) Azeitonas: \_\_\_\_\_

b) Tomates: \_\_\_\_\_

c) Queijo minas: \_\_\_\_\_

d) Cebolas: \_\_\_\_\_

e) Azeite de oliva: \_\_\_\_\_

f) Vinagre: \_\_\_\_\_

g) Sal: \_\_\_\_\_

6) O que se deve fazer com cada ingrediente?

a) Cebolas: \_\_\_\_\_

b) Tomates: \_\_\_\_\_

c) Queijo: \_\_\_\_\_

d) Azeitonas: \_\_\_\_\_

7) Depois de separados os ingredientes, o que se faz para a salada ficar pronta?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8) A que se referem as palavras destacadas nos enunciados, tirados do texto:

a) “Lave os tomates e corte-os em quartos”.

---

b) “Para isso coloque o tomate de pé (...)”.

---

9) Onde foi publicado o texto?

---

### Estrutura de uma receita

Complete com o nome das divisões da receita:

T \_\_\_\_\_

I \_\_\_\_\_ :

- Tudo que vai ser usado na receita
- Exemplo: cebola, tomate, azeitona, etc.

M \_\_\_\_\_ :

- Explica como se faz a receita por partes.
- Exemplo: Corte a cebola em rodela, etc.

10) Retire do texto os verbos usados para explicar como se prepara a receita.

---

---

---

Pós-leitura:

Os verbos do exercício anterior tem um nome: modo verbal. Esse modo verbal é o IMPERATIVO. Existem dois: o IMPERATIVO AFIRMATIVO e o IMPERATIVO NEGATIVO.



Este modo IMPERATIVO tem um futuro implícito (escondido). Primeiro vem o pedido, a ordem, o conselho. Depois, em segundo, a ação acontece.

O IMPERATIVO pode expressar pedido, ordem, conselho e convite. Depende do contexto:

Exemplos:

- Arrume já o seu quarto, disse a mãe. ( \_\_\_\_\_ )
- Por favor, me ensine a matéria de Português, disse Melissa a Marcelli. ( \_\_\_\_\_ )
- Lave os tomates e corte-os em quartos. ( \_\_\_\_\_ )
- Vem à minha festa, disse Priscila a Luís. ( \_\_\_\_\_ )

Os verbos são conjugados, ou seja, combinados com nomes e pronomes conforme o final AR, ER, IR.

- O verbo no imperativo não tem o pronome EU, porque não podemos dar uma ordem, pedido, conselho ou convite para nós mesmos!
- O VÓS é um pronome que era usado antigamente e tem o mesmo valor de VOCÊS. Hoje, usamos mais o VOCÊS.

Complete os espaços com verbos conjugados:

IMPERATIVO AFIRMATIVO			IMPERATIVO NEGATIVO			
Cortar	Viver	Abrir	Cortar	Viver	Abrir	
			Não	Não	Não	Tu
Corte	Viva	Abra	Não corte	Não viva	Não abra	Você
			Não	Não	Não	Nós
			Não	Não	Não	Vós
			Não	Não	Não	Vocês

Se você tem dúvidas em conjugar os verbos, entre no site: <http://www.conjuga-me.net/>.

Para a próxima aula, trazer uma receita fácil e gostosa de uma comida para explicar em Libras.

No parágrafo anterior aos exercícios apresentados e das questões 1 a 10, foram averiguados o controle e a revisão do que cada aluno leu, encaixando-se, portanto, na etapa da leitura. Depois da pergunta 10, destacou-se a pós-leitura onde o modo imperativo é explicado e conjugado. Posteriormente, os alunos fizeram uma pesquisa e levaram uma receita para a aula.

Os alunos levaram quatro receitas “Bolo de chocolate ‘Nega Maluca’”, “Pizza de calabresa”, “Robalo ao molho de ervas” e “Pasta de atum”. Com a receita em mãos, eles leram, entenderam e explicaram para os amigos da turma como se faz aquela receita em Libras. Tanto a leitura como a apresentação do texto pode ser individual, em duplas ou, no máximo, em trios. Para orientar a leitura, foram colocadas algumas perguntas no quadro:

- Quais eram os ingredientes?
- Como se faz a receita?
- Sublinhe as palavras que você não conheça e tente descobrir pelo contexto.
- Identifique os verbos no imperativo.
- Explique em Libras a receita escolhida.

### Os grupos



Bolo de chocolate ‘Nega Maluca’  
Alunos: Emerson, Luene e  
Luís Felipe.



Pasta de atum  
Alunos: Pryscila e Renato.

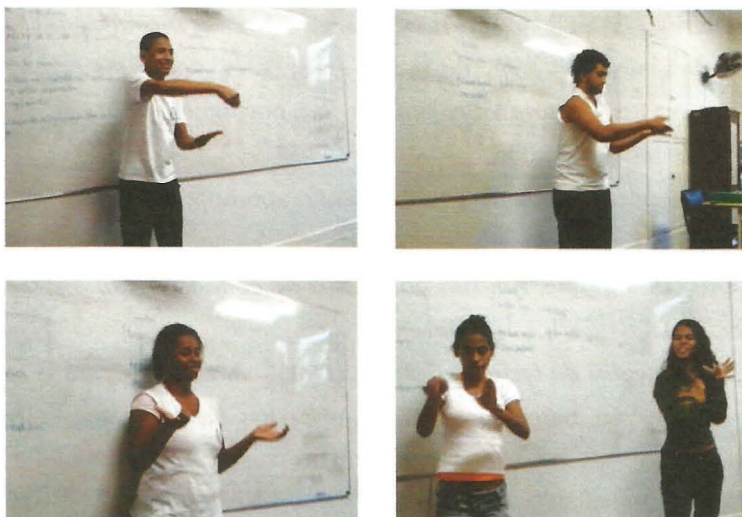


Robalo ao molho de ervas  
Alunos: Heverson e Melissa.



Pizza de calabresa  
Alunas: Marcelli e Rhayane.

## Apresentações



Na aula seguinte, os alunos levaram as receitas de novo e, dentre todas, uma ou duas foram escolhidas para que eles escrevessem a receita a partir do vídeo gravado da aula anterior. Mais tarde, eles leriam outra receita e, então, eles mesmos poderiam escrever a receita de uma comida que eles já faziam em casa ou que ajudavam os pais no preparo. Por fim, depois de trabalhar bem o gênero, o foco de ensino ficou por conta do imperativo e seu uso em outras receitas, a sua possível substituição pelos verbos no infinitivo, e a exploração desse modo verbal em outros gêneros como a propaganda, o bilhete, o horóscopo, a sinopse, as instruções de jogos etc. É fundamental aprofundar o gênero antes de trabalhar a gramática estrutural.

## Considerações finais

Este trabalho procurou mostrar uma proposta de como trabalhar a leitura e a escrita com os alunos surdos, porém esse método pode ser aplicado também com ouvintes. A especificidade do ensino para os surdos apresenta-se na necessidade que eles têm de desenvolver sua língua de sinais como L1, seja com a família, com o professor ou com os colegas e amigos da escola. No caso do Português como L2, é muito importante, antes de partir para a leitura do texto, buscar estimular o visual, a fim de contextualizar o tema, depois vem o trabalho com os gêneros textuais e suas características, seguindo as etapas de leitura para, posteriormente, estimular a escrita e o ensino da gramática por exercícios. Além disso, é essencial que o professor conheça a língua de sinais e, caso não saiba, que se esforce para aprendê-la.

## Referências bibliográficas

COLOMER, Theresa; CAMPS, Anna. *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste ediciones/MEC, 2000.

KANASHIRO, Áurea Regina (Org.). *Projeto Araribá: português — 5ª série*. 1ª ed., p. 178. São Paulo: Moderna 2006.

FARKAS, Kiko. *Bagunça na cozinha: o 1º livro do aprendiz de cozinheiro*. São Paulo: Callis, 1994.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise dos textos de comunicação*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. Colección ME — Materiales para la Innovación Educativa. 15ª ed. Barcelona: ICE — Universitat de Barcelona; Editorial GRAÓ, 2004.