

# ARQUEIRO

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Jan-Jun/2012



# ARQUEIRO ©

## 25

**Instituto Nacional de Educação de Surdos**

**Comissão Editorial**

Rua das Laranjeiras, nº 232/3º andar  
Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP: 22240-001  
Telefax: (0xx21) 2285-7284/2285-7546/2285-7597 ramal 111  
E-mail: conselhoeditorial@ines.gov.br

# ARQUEIRO

ISSN 1518-2495

GOVERNO DO BRASIL  
PRESIDENTE DA REPÚBLICA  
Dilma Vana Rousseff

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
Aloísio Mercadante

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS  
Solange Maria da Rocha

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO  
Maria Inês Batista Barbosa Ramos

COORDENAÇÃO DE PROJETOS EDUCACIONAIS E TECNOLÓGICOS  
Mônica Azevedo de Carvalho Campello

DIVISÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS  
Elaine da Rocha Baptista

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

PROGRAMAÇÃO VISUAL  
I Graficci

IMPRESSÃO  
Gráfica Walprint

TIRAGEM  
4.000 exemplares

ORGANIZADORA DESTA EDIÇÃO  
Alexandre Guedes Pereira Xavier  
Christiana Lourenço Leal  
Elaine da Rocha Baptista  
Gilmar Almeida dos Santos  
Maria de Fátima dos Santos Cardoso  
Mônica Azevedo de Carvalho Campello  
Sarah Miglioli da Cunha Alves  
Simone Ferreira Conforto

COMISSÃO EDITORIAL  
Rua das Laranjeiras, nº 232 — 3º andar  
Rio de Janeiro — RJ — Brasil — CEP: 22240-003  
Telefax: (0xx21) 2285-7284 / 2205-0224  
E-mail: conselhoeditorial@ines.gov.br

Arqueiro / Instituto Nacional de Educação de Surdos. —  
Vol. 1 (jan./jun. 2000) — . — Rio de Janeiro : INES,  
2000—  
v. : il. ; 21 cm.

Semestral  
ISSN 1518-2495

1. Surdos — Educação. I. Instituto Nacional de Educação  
de Surdos (Brasil).

CDD — 371.912

# Sumário

---

<b>Editorial</b>	<b>5</b>
<b>Construindo o saber matemático com figuras geométricas</b> Anaclécia Silveira Flores	<b>7</b>
<b>Estratégias lúdicas para o ensino de Libras como segunda língua (L2): nível básico</b> Aline Silva Moreira Kelly Francisca da Silva Brito	<b>13</b>
<b>Alimentos: uma metodologia com base científica inserida no processo de aprendizagem do surdo.</b> Lorena Novaes Meda da Silva Cristina Delou Isabel Maria Ribeiro Cortês Helena Carla Castro Ruth Maria Mariani	<b>18</b>
<b>O gênero resumo: a compreensão escrita em contexto de sala de aula bilíngue</b> Fernanda Beatriz Caricari de Moraes	<b>28</b>
<b>Aconteceu</b>	<b>39</b>
<b>Normas para publicação na revista Arqueiro</b>	<b>44</b>



## Editorial

---

A presente edição da Revista Arqueiro traz para os nossos leitores estudos comprometidos com as práticas pedagógicas que incentivam a curiosidade e o interesse dos estudantes surdos, com o objetivo de promover a inclusão escolar e social destes alunos.

Nesta perspectiva, no artigo *Construindo o saber matemático com figuras geométricas*, a autora Anaclécia Silveira Flores relata a prática na disciplina de Matemática, realizada em uma escola de educação especial no Ensino Fundamental, no Vale do Rio dos Sinos, destacando que “na relação da Matemática com os temas transversais é possível trabalhar relacionando os conteúdos através de situações que envolvam cálculo de área, volume e proporção.”

No artigo seguinte, *Estratégias lúdicas para o ensino de Libras como segunda língua (L2): nível básico*, as autoras Aline Silva Moreira e Kelly Francisca da Silva Brito defendem que “(...) para o ensino de Libras como L2 pode se adaptar vários jogos e brincadeiras. E que o ensino de adolescentes, jovens e adultos pode ser lúdico e prazeroso.”

O uso de uma metodologia científica no ensino de ciências para alunos surdos, tendo como base a introdução da pirâmide alimentar, é tema do artigo *Alimentos: uma metodologia com base científica inserida no processo de aprendizagem do surdo*, de Ruth Mariani e outros.

Por sua vez, no texto *O gênero resumo: a compreensão escrita em contexto de sala de aula bilíngue*, a autora, Fernanda Beatriz Caricari de Moraes, apresenta-nos uma proposta de compreensão escrita (leitura) de resumos acadêmicos feita no contexto de sala de aula bilíngue, com o objetivo de “apresentar, dentro das concepções de gênero e tarefa, uma proposta de unidade em um curso de Língua Portuguesa em contexto bilíngue.”

Fechando esta edição, Monique Couto, na seção Aconteceu, relata-nos o sucesso que foi o *Sábado Escola Aberta*, onde os alunos, os pais e os profissionais do INES, em momentos de confraternização e interação, desenvolveram diferentes atividades – oficinas e vivências – a fim de comemorar os dez anos da Lei de Libras, com o tema “Línguas”.

Boa leitura!





# Construindo o saber matemático com figuras geométricas

---

Anaclécia Silveira Flores<sup>1</sup>

*Escola Estadual Especial Keli Meise Machado*

*E-mail: anacleciars@gmail.com*

## Resumo

Com base em observações para o resgate do saber matemático este trabalho relata a prática na disciplina de Matemática, realizada por uma professora em uma escola de educação especial no Ensino Fundamental, no Vale do Rio dos Sinos. Na relação da Matemática com os temas transversais é possível trabalhar relacionando os conteúdos através de situações que envolvam cálculo de área, volume e proporção. Nessa busca pela transversalidade na sala de aula os projetos devem ser escolhidos pelo interesse do grupo, verificando a etapa da problematização e a formulação do Modelo Matemático. Sendo assim, é que foi pensado o desenvolvimento do mesmo e objetivou-se a construção de figuras geométricas, principalmente as figuras planas e as espaciais, através de desenhos e conceitos, resgatando o interesse do sujeito surdo em apresentações de trabalhos. Como procedimento para a organização do projeto, realizei uma entrevista com a equipe diretiva da escola para assim me apropriar mais da forma de trabalho nela adotada, sendo que essa entende que a aprendizagem ocorre na interação com seus pares construindo sua identidade. Assim como o processo de avaliação é realizado através de um conjunto de instrumentos: trabalhos, provas, experiências, práticas e observações constantes, num processo de mediação do professor com o aluno. Inicialmente os alunos imaginaram pequenas situações do cotidiano escolar e utilizaram materiais recicláveis na confecção de maquetes, assim representando alguns espaços da escola, como a pracinha e a sala dos professores. Na sequência dos desafios os alunos se envolveram de tal maneira que organizaram um teatro sobre o assunto, figuras geométricas e apresentaram para os colegas da escola.

**Palavras-chave:** Figuras geométricas, saber matemático, sujeito surdo.

---

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura em Matemática. — ULBRA. Professora da E. E. E. Keli Meise Machado. *Curso de Tradutor Intérprete de Língua Brasileira dos Sinais* — ULBRA

## 1 - Introdução

Este trabalho relata a prática na disciplina de Matemática, com a experiência de atuação como professora na Escola Estadual Especial Keli Meise Machado, no Vale do Rio dos Sinos, nas turmas do Ensino Fundamental durante o ano de 2010 e 2011. Essa, conta com a vivência de atividades propostas com alunos surdos na construção do saber "matemática" através de figuras geométricas.

Como principal objetivo, teve-se o fato de proporcionar ao graduado em Matemática, uma vivência dentro do cotidiano da profissão, superando as dificuldades, responsabilidades e experiências necessárias. Para assim, pensar no ambiente escolar que irá encontrar e também poder relacionar as teorias e o ensino estudado em sala de aula.

A aprendizagem significativa pode também ser subordinada, onde a informação nova é assimilada pelo subsunçor passando a alterar a combinatória. Quando a informação nova é ampla para absorver os subsunçores, mas abrangentes para ser absorvidos por estes. Para evidenciar se o aluno atingiu a aprendizagem significativa devem-se formular problemas de uma maneira nova, obtendo uma transformação do conhecimento obtido, evitando, respostas memorizadas.

Segundo Ausubel (Moreira, 1999), a aprendizagem é significativa quando for por descoberta, pois o indivíduo vai dando significado às coisas que está aprendendo sem que seja necessário lhe dizer isso, também relacionando os conhecimentos já existentes. Dessa maneira, aprende novos conceitos envolvendo a interação da nova informação, que está recebendo, com o conhecimento já adquirido. Assim, é que Ausubel denomina a estrutura específica ao qual uma nova informação pode se integrar ao cérebro humano, de subsunçor, ou seja, uma âncora do novo conhecimento com o já existente.

Para Vygotsky, quanto mais o indivíduo utilizar instrumentos e signos é que ocorre a modificação nas operações psicológicas. E que no conjunto das funções mentais se dá a Lei da Dupla Formação que se originou como relações humanas. A interação social está associada à análise do indivíduo com o conhecimento da interação social com outras pessoas, bem como o contexto culturalmente construído.

## 2 - A matemática e os temas transversais

A relação da Matemática com os temas transversais é possível sim, se for trabalhada relacionando os conteúdos, através de situações que envolvam cálculo de área, volume, proporção, índices percentuais e tópicos. Esses que devem ter relação com o cotidiano do aluno.

Na busca da transversalidade na sala de aula, realizada através deste projeto, deve ser escolhida através da interação pela construção do saber matemático de

acordo com o interesse do público alvo, ou seja, dos sujeitos surdos. Assim, deve-se verificar a etapa da problematização e a formulação do Modelo Matemático. Sendo que deve ser a partir do contexto da sala de aula, que a temática surge, no contato da escola com a comunidade, e assim deve buscar ser trabalhada nas diferentes disciplinas.

Como metodologia de trabalho foi feita a exposição das figuras geométricas no ambiente escolar e a dramatização de uma história na qual um menino que sonhava com as formas geométricas sua imaginação fluía, no surgimento do pensamento de cada figura geométrica foram sendo apresentados os personagens, cada qual se caracterizava com a imaginação do menino sonhador. A construção do saber matemático teve seu objetivo satisfatório até mesmo com a construção do desenho das pirâmides do Egito, feito pelos alunos. Cada explicação dos materiais confeccionados teve grandes surpresas, observadas pelo envolvimento dos alunos.



Figura 1: Foto da exposição das maquetes.

### 3 - Entrevistas realizadas com equipe diretiva no ano de 2010

Na realização da entrevista com a equipe diretiva da escola, já mencionada, pude obter várias informações, essa que conta com 76 alunos e 17 professores, divididos em dois turnos de trabalho (manhã e tarde). A instituição oferece a Educação Infantil e o Ensino Fundamental completo.

A tendência pedagógica seguida é a que deve fazer o aluno pensar no conteúdo proposto, levando em consideração a riqueza da cultura, a sua língua (Libras) e a relação com a prática realizada diariamente, pois a aprendizagem ocorre na interação com seus pares, construindo assim sua identidade.

A avaliação na escola é realizada através de um conjunto de instrumentos, como trabalhos, provas, experiências, práticas e observações constantes, num processo de mediação do professor com o aluno, finalizando com o Conselho de Classe. Nesta avaliação consta um conceito e um parecer descritivo enfocando potencialidades e também com um caráter preventivo das dificuldades do aluno.

### 4 - Organização do trabalho

Este trabalho foi realizado a partir do interesse dos alunos, demonstrado no momento que transmiti os conceitos de geometria, no qual os sujeitos surdos

começaram a expor suas ideias e assim foram sendo organizados grupos de interesse. Então os alunos começaram a imaginar pequenas situações com os materiais disponíveis, fazendo a réplica em miniatura dos espaços da escola, como a pracinha, sala dos professores e outros espaços. Na sequência dos desafios os alunos se envolveram de tal maneira que organizaram uma apresentação de teatro sobre o assunto “figuras geométricas” para todos da escola.

A aprendizagem busca reconhecer a dinâmica envolvida nos atos de ensinar e aprender. Através da observação de fatos reais de aprendizagem, pesquisadores levantam suas hipóteses partindo do reconhecimento da evolução cognitiva do homem e tentam explicar a relação entre o conhecimento preexistente e o novo conhecimento, para então enunciarem uma teoria que contribua para o progresso científico. A aprendizagem não seria apenas inteligência e construção de conhecimento, mas basicamente identificação pessoal e a relação através da interação entre as pessoas. Isso pode ser observado através da aprendizagem significativa e do envolvimento dos alunos na construção das maquetes e a dramatização da história com as figuras geométricas.

A teoria da mediação de Vygotsky é construtivista, porque procura a interação social e o intercâmbio de significados construídos através de indivíduos premissas no desenvolvimento cognitivo. E a mudança do conceito em que se caracteriza o ensino, o professor é o participante desta socialização com materiais educativos. Nesta teoria outras atividades também se aplicaram como a confecção de cartazes pela identificação dos tipos de figuras geométricas.

As investigações geométricas contribuem na concretização entre situações da realidade e matemáticas, a capacidade de visualização espacial e o uso de diferentes formas de representação.

O trabalho com a geometria é fundamental para compreender o espaço em que nos movemos e para perceber aspectos importantes da atividade matemática. Por isso, é importante estudar conceitos e objetos geométricos do ponto de vista indutivo, de explorar a aplicação da geometria nas situações reais e usar diagramas e modelos concretos.

## 5 - Ensinando matemática

O ensino da matemática teve a realização durante o trabalho feito com os alunos, com o uso de materiais recicláveis. A ideia de ensinar geometria para os alunos do ensino fundamental foi considerada ousada. O desafio da construção do saber matemático sobre as figuras geométricas teve uma interessante tarefa, por ter sido usado o mesmo princípio com o uso de materiais recicláveis como no ano de 2010, sobre o conteúdo da disciplina em questão, também pela construção das maquetes, depois pelos seus conceitos e explicação de

suas diferenças. Os materiais usados foram caixas de creme dental, de leite, sabonete, chás, sobras de papéis e isopor, todos os materiais reaproveitáveis das aulas de educação artística.

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo está nas relações sociais e essa mediação corresponde o uso de instrumentos e signos. Onde instrumento é algo usado para fazer alguma coisa e signo significa alguma outra coisa. Vygotsky apud Moreira:



Figura 2: Fotos das Maquetes usando materiais recicláveis.

Existem três tipos de signos: 1) indicadores, são aqueles que têm uma relação de causa e efeito com aquilo que significam (e.g., fumaça indica fogo, porque e causada por fogo); 2) icônicos, são imagens ou desenhos daquilo que significam; 3) simbólicos, são os que têm uma relação abstrata com o que significam (1999, p.111).

## Conclusão

O processo de construir o saber matemático atingiu seu objetivo neste desafio e proporcionou a vivência no cotidiano da profissão, conhecendo as dificuldades, responsabilidades e experiências necessárias para que o ambiente escolar seja de uma aprendizagem significativa. E também que o cotidiano de um professor não se resume ao conhecimento, livros, métodos e tecnologias, mas essencialmente ao desenvolvimento de pessoas com medos, dúvidas, sentimentos e sonhos que devem ser encorajados de maneira correta e afetiva.

O trabalho "Construindo o Saber Matemático com Figuras Geométricas" com a relação à prática realizada diariamente, ocorreu como aprendizagem significativa quando na interação com seus pares construindo sua identidade. Como processo de avaliação, foi realizado através de um conjunto de instrumentos como trabalhos, experiências, práticas e observações constantes, num processo de mediação do professor com o aluno. Nesta iniciativa, os sujeitos se depararam com a imaginação de pequenas situações do cotidiano escolar na utilização dos materiais recicláveis na confecção de maquetes para assim representarem alguns espaços da escola, como a pracinha e a sala dos professores. O envolvimento dos desafios para com os alunos se obteve de tal maneira que na sua organização teve um importante significado para estes sujeitos. Como a dramatização de um teatro, sobre o assunto figuras geométricas ao apresentarem para os colegas da escola.

## Referências

- DANTE, Luiz Roberto. *Tudo é Matemática*. São Paulo: Ática, 2005.
- PIRES, M; GOMES, M. *Avaliação em Matemática*. Curitiba: IESDE, 2005.
- DANTE, Luiz Roberto. *Matemática: contexto & aplicações*. Manual do professor. Ensino Médio. V.3. São Paulo: Ática, 2000.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- MOREIRA, Marco. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.
- PONTE, João Pedro; BROCARD, Joana; OLIVEIRA, Hélia. *Investigações Matemáticas na Sala de Aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue: Língua de Sinais Brasileira — Libras*. São Paulo: EDUSP, v. II: sinais de M a Z, 2001.
- ARNOLDO JUNIOR, Henrique. *Estudo do desenvolvimento do pensamento geométrico por alunos surdos por meio do Multiplano no ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática: PUCRS. RS, 2010.
- POZO, J. I. *Teorias Cognitivas da Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MOREIRA, Marco Antonio. *Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa*. Instituto de Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

# Estratégias lúdicas para o ensino de Libras como segunda língua (L2): nível básico

---

*Aline Silva Moreira\**  
*Kelly Francisca da Silva Brito\*\**  
*kellyletraslibras@gmail.com*

Muitos profissionais do ensino de Libras buscam uma nova metodologia para ensinar seus alunos e muitas vezes não sabem onde pesquisar. Esse trabalho tem como objetivo auxiliar esses professores a construir um olhar mais informado e completo a respeito do lúdico como uma metodologia a ser aplicada em sala de aula. Destina-se principalmente a profissionais da educação de Libras que se interessam por trabalhar de forma lúdica e criativa, construindo um clima de descontração e prazer. São abordados autores que defendem o lúdico em sala de aula e acreditam ser fundamental para uma aprendizagem mais prazerosa e eficaz, são eles: Márcia Ferreira, José Osmando e Santa Marli dos Santos.

## O professor e o ensino de segunda língua

A partir da lei nº 10.436 de 22/04/02, a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão. No decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de licenciatura e no curso de fonoaudiologia e como disciplina optativa nos demais cursos de educação superior. Com isso, o ensino de Libras como segunda língua ampliou, aumentando o número de cursos e gerando novas pesquisas e metodologias de ensino para essa segunda língua.

Muitos são os questionamentos de como ensinar Libras. Ensinar significa transmitir significados e, para que essa transmissão de significados ocorra com êxito, é necessária uma metodologia eficaz e para que isso ocorra, é preciso flexibilidade dos professores para buscarem estratégias diferenciadas.

Sendo assim, no processo de ensino-aprendizagem de Libras como segunda língua, assim como qualquer outra disciplina, o papel do professor é importante, ele não é o centro da aprendizagem, mas é ele quem cria os espaços, sendo

---

\* Acadêmica do Letras-LIBRAS UFG.

\*\* Pedagoga, Pós-graduada em Educação Especial, Acadêmica do Letras-LIBRAS UFG, Trabalha nas Redes Estadual e Municipal de Educação de Goiânia.

agradável ou não, disponibiliza materiais, estimula a atividade construtiva do educando e oferece a ele oportunidade de construir seu conhecimento. O professor tem grandes responsabilidades na construção de uma prática pedagógica de forma mais criativa e dinâmica, precisando então, buscar recursos renovadores e ferramentas propícias para atrair a atenção dos alunos.

Muitos dos profissionais da educação sabem a importância de utilizar a metodologia do lúdico, querendo afastar da metodologia tradicional e maçante, na qual o aluno é ouvinte passivo e não interage com o conteúdo.

Os profissionais de educação, na sua grande maioria, têm a intenção de fazer um trabalho pedagógico mais eficiente; por isso, nesse meio, a discussão sobre a melhoria do ensino tem se voltado para a busca de alternativas que tornem o ensino mais atraente e que proporcionem uma aprendizagem significativa pela via do prazer, do afeto, do amor e do despertar das emoções, pois a falta de concentração dos alunos, o desinteresse pelas aulas, a indisciplina, a ansiedade, a falta de capacidade de memorização, de lógica e de apropriação dos conteúdos tem sido a tônica das discussões escolares. (SANTOS, 2010, p.7).

Utilizar o lúdico no processo de aquisição da Libras como segunda língua, tanto para crianças como para os adultos, é oferecer um contato mais direto uma interação com a língua alvo e um maior aprendizado dos conteúdos. As atividades lúdicas trazem várias vantagens para o processo ensino-aprendizagem, como por exemplo, estimulam o desenvolvimento da fala e da escrita, pois elas trazem significados e contextualização, propiciando um ambiente de descontração para os alunos, fazendo com que esses aprendam brincando de uma maneira prazerosa ao invés de simplesmente depositar conhecimentos de forma mecanicista.

Ensinar utilizando como recursos atividades lúdicas como jogos, brincadeiras direcionadas e dinâmicas, propiciam aos alunos motivação em aprender, ajuda a memorização dos conteúdos, aumenta sua percepção visual e contribui para que o aluno sinta satisfação em aprender e ir à escola.

Ao levar o lúdico para as escolas está se promovendo algo diferenciado que ajuda os alunos a resgatar o prazer, mudar sua visão de escola e dar um novo sentido ao processo de aprendizagem, pois trabalhar com as emoções, além de contribuir na concretização de propostas cognitivas que levam a construir conceitos e dominar habilidades, pode transformar as metodologias do ensino. Assim, os jogos, os brinquedos, as brincadeiras e as dinâmicas são ferramentas indispensáveis para a criação de um ambiente criativo, diferente, inovador e significativo. (SANTOS, 2010, p.12).



Outras vantagens de trabalhar com o lúdico em sala de aula, além do cognitivo e do emocional, é a questão que aborda a convivência, de aceitar o outro, trabalhar em equipe, adquirir a consciência de grupo, aprender a lidar e a respeitar as diferenças do outro. A ludicidade então, é uma ferramenta psicopedagógica que possui objetivos educacionais e cognitivos a serem alcançados e transforma o espaço de aprendizagem em um ambiente de autonomia, iniciativa, criatividade, senso crítico e responsabilidade. Segundo Santos (2009, p.5), "As dinâmicas provêm de aplicações comprovadas do princípio psicopedagógico de que todos nós aprendemos muito mais e melhor quando brincamos."

A atividade lúdica envolve três funções, segundo Ferreira (2001, p. 22): A função socializadora, pois através do jogo o indivíduo desenvolve hábitos de convivência; a função psicológica, pelo jogo o indivíduo aprende a controlar seus impulsos e a função pedagógica, o jogo trabalha a interdisciplinaridade, a heterogeneidade e trabalha o erro de forma positiva, tornando o indivíduo agente ativo no seu processo de desenvolvimento.

Além do objeto do conhecimento e do saber que constrói a partir do jogo, constrói também a modalidade de aprendizagem do aluno. A modalidade de aprendizagem é um molde, um esquema de operar que é utilizado nas diversas situações de aprendizagem.

O jogo é fundamental na construção deste molde, porque auxilia a obtenção do *insight* (a satisfação que a gente sente quando de repente aprende ou compreende o que estava confuso); fornece ambiente social tangível para a descoberta e experimentação; ensina as crianças que elas podem soltar suas defesas e continuar protegidas. (FERREIRA, 2001, p. 22)

Portanto o lúdico no processo de ensino-aprendizagem é fundamental, pois leva o educando a viver emoções, despertar curiosidades e a tomar consciência de si, da realidade e a esforçar-se na busca dos conhecimentos, sem perder o prazer em aprender.

## Metodologia

Essa pesquisa é resultado da Prática como Componente Curricular (PCC) obrigatória na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Foi um trabalho realizado em grupo de seis alunos, sendo quatro do terceiro período e duas do quinto período de Licenciatura em Letras-Libras. Primeiramente os integrantes fizeram os estudos teóricos de livros e pesquisas de artigos na internet referentes ao lúdico na educação. Em seguida, reflexões e discussões

em grupo sobre o tema foram realizadas, a fim de sanar dúvidas e entrarem em consenso sobre os tipos de atividades e recursos a serem confeccionados. Após essa discussão, foi dividido para cada integrante os materiais a serem comprados e adquiridos. Quando juntaram todos os materiais, nova reunião foi realizada para a confecção das atividades lúdicas para o processo ensino-aprendizado da Libras como segunda língua e a realização dos objetivos e metodologia de cada atividade. Foram utilizados como materiais: madeira, papéis coloridos de E.V.A, cartolina, papel chamex, filmagem. No mesmo momento que confeccionavam as atividades, era também, realizado o trabalho escrito.

## **Resultados obtidos**

Os resultados obtidos mostram que para o ensino de Libras como L2 pode se adaptar vários jogos e brincadeiras. E que o ensino de adolescentes, jovens e adultos pode ser lúdico e prazeroso. O jogo foi testado com os participantes do grupo e houve um bom resultado, pois foi envolvente e a assimilação foi rápida. Pode-se perceber a variedade de estratégias que se tem para esse trabalho. A práxis pedagógica foi feita e o resultado foram jogos que podem ser usados com crianças, adolescentes e adultos através de diferentes conteúdos e níveis de dificuldades.

## **Conclusão**

O ensino de Libras como segunda língua(L2), será melhor assimilado pelo aluno, quando este torna parte da aprendizagem. O ensino terá maior resultado quando leva o aluno a agir e interagir com a L2, com isso o aluno da atualidade não é visto como um ouvinte/passivo, que simplesmente senta em sua carteira calado enquanto o professor fala e ensina. É um aluno participativo que sua mente encontra-se em atividade. Principalmente quando se refere ao aprendizado de Libras, onde o aluno precisa praticar e realizar os sinais. Percebendo o quanto as atividades lúdicas trazem benefícios para o processo ensino-aprendizagem, constatamos que é importante e fundamental os professores de Libras adotarem essa metodologia em suas aulas.

## **Referências**

BRASIL. *Decreto-Lei nº.5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº. 10436 de 22/04/02 e o art. 18 da Lei 10.098 de 19/12/00.

FERREIRA, Márcia. *Ação psicopedagógica na sala de aula: Uma questão de inclusão*. São Paulo: Paulus, 2001.

SANTOS, José O. G; RODRIGUES, Jader. *Aprender brincando: dinâmicas, muitas dinâmicas*. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

SANTOS, Santa M. P. dos. *O brincar na escola: Metodologia Lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

# Alimentos: uma metodologia com base científica inserida no processo de aprendizagem do surdo.

---

*Lorena Novaes Meda da Silva<sup>1</sup> (lorennanovaes@gmail.com)*

*Cristina Delou<sup>2</sup> (cristinadelou@globo.com)*

*Isabel Maria Ribeiro Cortês<sup>1</sup>*

*Helena Carla Castro<sup>2</sup> (bcastrorangel@yahoo.com.br)*

*Ruth Maria Mariani<sup>2,3</sup> (rutbmariani@yahoo.com.br)*

## Resumo

O uso de uma metodologia científica no ensino de ciências para alunos surdos pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que possibilita a participação prática em experimentos, estimulando a interação e aquisição de conhecimento. No ensino do tema *Alimentos*, sua complexidade e abrangência permite que o uso de uma metodologia científica contribua ainda mais para compreensão de forma consolidada, contextualizada e próxima ao aluno. Neste trabalho utilizamos a Pirâmide Alimentar como modelo concreto de ensino para alunos surdos e ouvintes, considerando as moléculas presentes nos alimentos e de importância à sobrevivência humana. Para isso, aplicamos um pré-teste e proporcionamos a esses alunos a comprovação prática da existência dessas substâncias, através de experimentos em laboratório. A metodologia permitiu observar uma participação homogênea de ambos os grupos com interações importantes para definição dos conteúdos e compreensão dos tópicos envolvidos.

**Palavras-chave:** Metodologia científica, aprendizagem, surdos, pirâmide alimentar.

## 1 - Introdução

A educação atualmente tem um grande desafio na garantia da inclusão de todos os estudantes no sistema regular de ensino, principalmente daqueles com necessidades especiais, como prevê a Constituição Federal de 1988, (BRASIL, 1988).

---

<sup>1</sup> Fundação Técnico Educacional Souza Marques

<sup>2</sup> PPBI-Instituto de Biologia - Universidade Federal Fluminense/UFF

<sup>3</sup> Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho — IEPIC

O sujeito surdo tem necessidade constante de articular a palavra e compreender a linguagem, nessa perspectiva a inserção de um intérprete de Língua de Sinais em sala se vê necessária, seja ela de forma permanente ou temporária como facilitador das informações passadas pelo professor ouvinte. Este por sua vez, precisa ter a sensibilidade para adequar suas aulas ao entendimento de todos. (LORENZINI, 2004; LACERDA, 2005).

O currículo adaptado tem sido um dos temas em discussão nas escolas atualmente, principalmente no que tange aos estudantes que estão na escola regular e que tem Necessidades Educacionais Especiais (NEE), seja demandando um ensino em Libras, ou por não terem se apropriado de conteúdos, o que exige abordagens diferenciadas. Considerando esse contexto, as escolas necessitam ter a preocupação de utilizar diferentes estratégias para que a aprendizagem ocorra, procurando metodologias preferencialmente inclusivas.

Neste início de milênio, tem-se uma interlocução entre a escola e o aprendizado do sujeito surdo, visando a melhoria dos métodos e técnicas usadas no ensino em sala de aula. Algumas escolas, regulares ou especializadas, trabalham o lúdico, oferecendo aos surdos uma maior condição de aprendizado. Essas técnicas favorecem seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, além de ser um instrumento significativamente importante para um ambiente de socialização entre os alunos e seus professores (ROCHA, 2005). No entanto, a sala de aula deve ser como um ecossistema marcado pela diversidade de atividades e abordagens de aprendizagem, com fluxos e ciclos de energia, com movimento e flutuação contínuos de processos e adaptação mútua. (SELBY, 2004).

O método científico é o procedimento ou um conjunto de etapas que se deve realizar para atingir um determinado objetivo, tendo este como característica ser um processo organizado, lógico e sistemático, baseado na experimentação e observação de evidências (MÉIS, 2007). Nessa perspectiva, considerando esse tipo de metodologia como forma de abordagem para o trabalho com temas complexos e abrangentes da área de biologia como *Alimentos*, pode-se ressaltar através deste uma relevância social e pedagógica temática, tornando-o uma força motriz para o comprometimento do trabalho do aluno.

Tendo em vista que todos precisam do alimento para a sua existência e que dúvidas sobre o assunto podem gerar problemas diversos (ex: falta de vitamina A causa cegueira noturna), a criação de metodologias que viabilizem o acesso a esse conhecimento de forma plena para alunos surdos, poderá permitir que estes não só tenham acesso ao conhecimento, mas que também possam ter uma atitude preventiva nas questões da saúde envolvendo os alimentos.

## **2 - Desenvolvimento**

### **2.1 - Instrumentos Usados na Pesquisa**

#### **2.1.1 - Aplicação do pré-teste**

Para determinar os saberes prévios dos alunos surdos quanto ao tema *Alimentos* e sua importância para o corpo humano, foi aplicado, um pré-teste contendo 5 perguntas básicas que contemplaram questões fechadas (contendo itens objetivos e dicotômicos) e questões abertas (dando liberdade às respostas) (Samara & Barros, 2007). Esse questionário foi aplicado para 16 alunos surdos e 8 alunos ouvintes presentes na Sala de Recursos do IEPIC. Baseado nas respostas do pré-teste, estabeleceu-se à metodologia a ser utilizada nas aulas para que se obtivesse o resultado esperado.

#### **2.1.2 - Realização das aulas e recursos utilizados**

As aulas foram ministradas no laboratório da escola, para viabilizar uma mudança de ambiente, despertando uma maior atenção dos alunos e visando criar um ambiente mais propício ao aprendizado. O fato de não se ter o costume de realizar aulas no laboratório durante o horário da Sala de Recursos, deveria estimular a curiosidade e o despertar de novos conhecimentos.

Foi planejada a utilização de recursos e materiais com cunho significativamente visual (data show, apostila, jogos, alimentos e experimentos) durante as atividades teóricas e práticas, com o objetivo de criar uma ponte conectiva entre os conteúdos abordados, procurando dar uma significância e contextualização maior ao processo. Essa técnica pode ser empregada normalmente em atividades com ouvintes, pois quanto maior a exploração de recursos que ativem os receptores de informação individual, maior o entendimento do aluno e, conseqüentemente, maior o aprendizado.

#### **2.1.3 - Didática aplicada**

Cada aluno recebeu uma apostila contendo o material teórico das atividades, foram realizadas as adaptações pertinentes e foram lidas junto com os intérpretes para não deixar de dar os esclarecimentos devidos sobre qualquer verbetes que eles não conhecessem.

Foram explorados nesta parte do trabalho uma explicação básica de cada substância (exceto as vitaminas<sup>4</sup>), sua importância para o organismo e exemplos de alimentos que contém esses elementos, em cada andar da pirâmide alimentar.

<sup>4</sup> Havia um trabalho sobre vitaminas acontecendo paralelamente a essas aulas, por esse motivo não foi incluído na apostila evitando repetição de conteúdo.

Três experimentos, um para identificação de amido, um de glicose e um de proteína, assim como receitas com reaproveitamento de alimentos e uma grade de identificação para o preenchimento posterior dos resultados dos experimentos também foram trabalhados dentro deste contexto.

Após uma breve explicação dos temas envolvidos, com a ajuda do intérprete, foi aplicado o experimento para identificação do amido, glicose e proteína em alguns alimentos que estavam expostos na bancada (batata, vagem, ervilha, milho, feijão, amendoim com casca, arroz, beterraba, ovo, leite, bala, biscoito de maisena, maçã, laranja, açúcar, maisena, soja e grão de bico). A todo o momento foram retomados alguns conceitos fazendo interligação com a pirâmide alimentar, desenhando-a no quadro e solicitando aos alunos que indicassem em que grupo os alimentos citados pertenciam; qual a importância deles para o corpo e ainda que substância cada grupo possuía, sempre intercalando com os experimentos a serem executados. Utilizando estes como confirmação do que havia sido dito.

#### 2.1.4 - Os Experimentos

Os experimentos foram executados pelos próprios alunos, que foram divididos em quatro grupos, cada qual com o material necessário para a atividade (Figura 1). O material incluía: solução de lugol, reagente de Benedict, solução de hidróxido de sódio, solução de sulfato de cobre, água, solução de amido, solução de glicose, estante, tubos de ensaio, placa de petri, pipeta, conta-gota, lamparina, alimentos diversos. Ao término geral das atividades os alunos preencheram a grade de identificação, indicando o resultado encontrado com os experimentos executados.

#### Identificação de Amido:

Na placa de petri foram colocados os alimentos que seriam testados inicialmente como a batata, biscoito maisena, pão, feijão sem casca e amendoim sem casca. No tubo de ensaio foi colocado água (5 ml) e amido (uma colher de sobremesa) para formar a solução de amido. Em outro tubo, colocou-se 5 ml de água com 3 gotas lugol, ficando na cor amarela e servindo de amostra para coloração dos alimentos sem amido. No tubo com solução de amido acrescentou-se 3 gotas de lugol, a solução modificou sua cor para azul, identificando a presença de amido. A partir daí cada alimento contido na placa recebeu uma gota de lugol, sendo observada pelos grupos a coloração apresentada. Após esse experimento, os grupos puderam testar outros alimentos existentes na bancada e verificar a presença ou não de amido (Figura 1 A).

## Identificação de Glicose:

Neste experimento, foram testados inicialmente: o suco de laranja, tomate, bala. No tubo de ensaio foi colocado água (5 ml) e açúcar (uma colher de sobremesa) para obter-se a solução de glicose. Em seguida acrescentou-se 20 gotas do reagente de Benedict, agitou-se e aqueceu-se a solução na lamparina para ativar a reação. A coloração foi modificada para alaranjada bem escura, visto que este é o indicador de glicose no alimento, o que confirma a presença da mesma (Figura 1 B) .

## Identificação da Proteína:

Nas reações para identificar proteína, utilizamos como fontes o leite e o ovo, separando a gema da clara. Foram colocados 5 ml de leite no tubo de ensaio e acrescentou-se 10 gotas da solução de hidróxido de sódio e 5 gotas da solução de sulfato de cobre, o que gera na presença de proteína uma coloração lilás. Para a comprovação da inexistência de proteína, 5 ml de água foi o elemento escolhido como fonte/indicador negativo, gerando a cor verde. Nesse experimento foram testadas a gema e a clara do ovo separadamente e amassados de feijão sem casca, ervilha, batata e banana. Na mesma técnica já descrita anteriormente, com 5 ml de água, o material a ser testado e 10 gotas da solução de hidróxido de sódio com 5 gotas da solução de sulfato de cobre (Figura 1 C).

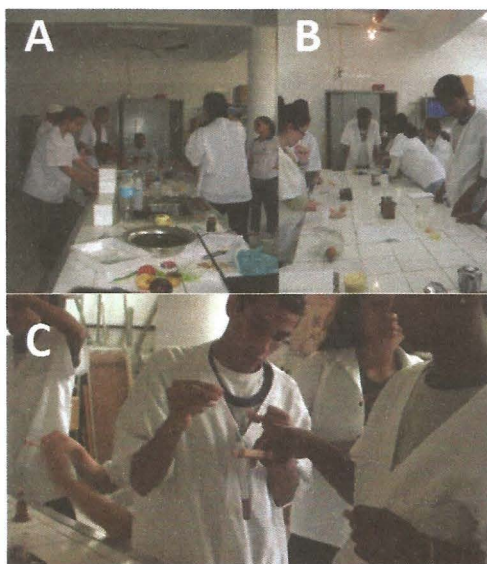


Figura 1: Experimentação sobre a detecção de amido (A), proteína (B) e glicose (C) nos alimentos.



### 2.1.5 - Receitas

Para demonstrar a utilização total dos alimentos, que muitas vezes são desperdiçados, e sua importância para o corpo, 03 receitas culinárias do Sesc Brasil - Segurança Alimentar e Nutricional (<http://www.livrodereceitas.com/aproveita/doces/doce1010.htm>) foram executadas incluindo o bolo de casca de abóbora com cobertura de chocolate, bolo de casca de laranja e suflê de casca de legumes (Figura 2).



Figura 2: Seleção dos materiais para execução das receitas.

### 2.1.6 - “Jogo da Pirâmide dos Alimentos”

O lúdico auxilia na aprendizagem e estimula a cooperação, o fortalecimento das habilidades de aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a conviver. Nesta questão, o uso do computador tem sido apontado na literatura como uma ferramenta na qual o lúdico pode ser trabalhado de forma dinâmica. Assim, utilizamos o jogo do site Zuzubalândia, chamado “Jogo da Pirâmide dos Alimentos” como atividade de reforço de toda a prática relacionada ao assunto abordado (Figura 3). Para tal, os alunos foram separados em dupla e enquanto um apontava na projeção a localização do alimento na pirâmide, o outro tinha a função de levar estes ao local indicado através do cursor do computador. Para que não houvesse desvio da atenção, o monitor do computador foi coberto com uma folha de papel, para que os alunos mantivessem o foco apenas na imagem do Datashow.



Figura 3: Apresentação do “Jogo da Pirâmide dos Alimentos”

Este jogo contabiliza os acertos e determina o tempo para a execução da atividade, o que pode dar um parâmetro quanto ao entendimento do aluno diante dos degraus da pirâmide alimentar.

### 3 - Resultados e Discussão:

#### 3.1 - Atividades da Apostila

O ensino do conteúdo sobre o tema alimentos teve como base a introdução da pirâmide alimentar. Ao iniciar o acompanhamento da parte escrita através de uma breve explicação e transmissão das informações para os alunos pelos intérpretes, foi percebido que a atenção deles, quanto ao que estava sendo dito, estava dispersa. Notou-se claramente que isso se deu pela ausência de sinais para determinadas palavras em português, o que impedia o perfeito entendimento dos surdos quanto ao conteúdo que estava sendo apresentado. Diante a essa situação a programação da aula foi imediatamente alterada para uma forma mais dinâmica utilizando a metodologia científica, onde o conteúdo teórico e prático foi ministrado paralelamente, o que facilitou o entendimento dos alunos quanto a pirâmide alimentar. A abordagem não teve o intuito de promover dietas e determinar um pré-conceito de alimentação saudável, mas inserir na formação intelectual dos alunos, o conhecimento dos alimentos e sua importância para o corpo apresentando as substâncias neles contidos através de experimentos, deixando para eles as conclusões sobre esta questão de escolha alimentar.

Durante a prática dos experimentos, pôde-se perceber a ajuda mútua e organização entre os participantes das atividades, pois enquanto um componente do grupo segurava e contava em libras o número de gotas a serem inseridas no tubo de ensaio, o outro executava o processo para a realização da reação. Como cada grupo tinha quatro componentes, os outros dois ficavam responsáveis em colocar no tubo de ensaio o material a ser analisado. Essa organização não foi sugerida em nenhum momento, ocorrendo de forma voluntária pelos participantes. De forma importante, se observou que nem todos os grupos eram organizados,

havendo um inicialmente disperso, mas que ao perceber o que acontecia nos outros envolvidos, começaram a se integrar às atividades.



Figura 4: Grupos durante a execução das atividades (acima) e durante a discussão sobre a existência de proteínas nos alimentos.

Ao término de cada experimento, abria-se espaço para discussões e conclusões da existência ou não da substância pesquisada no alimento testado pelos grupos envolvidos e os resultados eram associados à pirâmide desenhada no quadro. Os alunos informavam todos os alimentos testados e onde eles se inseririam no desenho, dentro de cada nível da pirâmide alimentar.

Para a realização da prática culinária, houve o envolvimento das merendeiras da escola quanto a separar todas as cascas de legumes que seriam necessárias para a produção das receitas culinárias. Com o auxílio do intérprete, os surdos se mostraram criativos, improvisando na falta de ingredientes com a troca de itens (ex: baunilha por chocolate).



Figura 5: Leitura da receita e interpretação em Libras (esquerda) e merendeira do IEPIC auxiliando na preparação da calda de chocolate (direita).

Essa dinâmica baseada em uma metodologia científica de experimentação e evidência teve o intuito de avaliar de forma prática o entendimento dos surdos quanto às posições dos alimentos frente a pirâmide alimentar e associar sua importância para o organismo. No jogo utilizado do site público, alguns alunos tiveram dificuldades motoras para manusear o cursor do mouse no notebook, não podendo ser realizado um parâmetro favorável para a avaliação do projeto. Contudo, as dificuldades não foram inibitórias da dinâmica, se tornando um desafio à parte sua conclusão.



Figura 9: Aluno indicando a posição dos alimentos para a colega colocar no programa.

#### 4 - Considerações Finais

A aplicação da metodologia científica nas aulas de ciências para surdo foi fundamental para se atingir o objetivo do projeto, observando-se o desenvolvimento de um pensamento crítico aparentemente uma maior memorização e compreensão do conteúdo ministrado. Por ser de cunho prático e estimular o aprendizado, a forma acabou gerando sempre uma situação problema de des-

coberta individual e em grupo, demandado pelos alunos a execução de formas de resolvê-lo. Vale lembrar que durante esse trabalho não só os surdos foram sensibilizados com as atividades, mas também os ouvintes presentes nas aulas. Isso comprova que as aulas inclusivas podem se ministradas e servem para todos os tipos de alunos e escolaridade.

## **Bibliografia**

BRASIL. *Constituição Federal Brasileira*. 1988.

LACERDA, C. B. *A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência*. Vol. 26(nº. 69), 4. Campinas, São Paulo. Acesso em 13 de mar de 2011, disponível em Cad. Cedes: <http://www.cedes.unicamp.br>

LORENZINI, N. M. *Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado . Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

MÉIS, L. *O Método Científico*. 5 ed. Rio de Janeiro, 2007.

ROCHA, R. d. *Surdez e ludicidade: mobilizando a comunidade escolar através da gestão participativa*. Espaço: informativo técnico-científico do INES, 2004.

SAMARA, B.S & Barros, J.C. *Marketing: Conceitos e Métodos*. São Paulo, Prentice Hall, 2007.

SELBY, D. *Ser e tornar-se um educador global*. Pátio - revista pedagógica , 2007.

# O gênero resumo: a compreensão escrita em contexto de sala de aula bilíngue

---

Fernanda Beatriz Caricari de Morais<sup>1</sup>  
E-mail: caricari@terra.com.br.

## Resumo

Este trabalho tem por objetivo apresentar uma proposta de compreensão escrita (leitura) de resumos acadêmicos feita no contexto de sala de aula bilíngue. As atividades propostas seguem a concepção de gênero como um evento comunicativo e a noção de tarefa, propondo, assim, um trabalho maior com o mundo real e com o uso de dados linguísticos autênticos.

**Palavras-chave:** Ensino de gêneros; ambiente bilíngue; ensino baseado em tarefas.

## 1 - Introdução

Este artigo se insere na área de elaboração de materiais para o ensino de gêneros acadêmicos e foi motivado por minha atuação como professora de Língua Portuguesa no curso de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação para Surdos (DESU/INES-MEC).

Apesar de já produzirem resumos na faculdade, os alunos do penúltimo período, tanto ouvintes como surdos, relatavam dúvidas quanto ao resumo acadêmico exigido para compor o trabalho monográfico. Essas dúvidas estavam relacionadas ao objetivo do resumo e, principalmente, aos movimentos (termo de Swales, 1990) que esse gênero possui — *introdução, metodologia, resultados, delimitações do trabalho*, etc.

Com base nas necessidades desses alunos, pretendo, neste artigo, propor uma unidade baseada na concepção de gênero e tarefa, tendo a preocupação de trabalhar a linguagem em uso, levando em conta o contexto social, os participantes da comunicação e, principalmente, o seu objetivo comunicativo.

<sup>1</sup> Possui licenciatura e bacharelado em Letras — Inglês/Português pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Atualmente, é doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Teve parte do doutorado realizado na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Portugal. É professora substituta de Língua Portuguesa no curso de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação para Surdos (DESU/INES-MEC).

Primeiramente, abordarei a proposta de ensino baseado em tarefas, que envolve a troca de significados na língua alvo — a Língua Portuguesa. Em seguida, discutirei a concepção de gêneros textuais e, por fim, apresentarei a proposta da unidade baseada nas concepções discutidas neste artigo.

## **2 - O ensino baseado em tarefas**

Atualmente, tem-se privilegiado o ensino baseado na tarefa, pois, dessa forma, há uma maior preocupação com o mundo real e com o uso de dados linguísticos autênticos.

Segundo os autores Willis e Willis (1996), o ensino baseado em tarefas envolve a especificação e não a sequência de itens linguísticos, mas a sequência de tarefas comunicativas, cumpridas na língua alvo. Por isso, a noção central das tarefas comunicativas é a troca de significados.

A tarefa, para esses autores, tem por objetivo encorajar os aprendizes para o desenvolvimento de um sistema de significados. A tarefa, também, requer de seus participantes funções como usuários da língua, envolvendo-os nas atividades de mundo real. Dessa maneira, requer primeiramente do aprendiz atuar como um usuário da língua alvo e dar atenção na comunicação, ou seja, na transferência da mensagem.

A proposta de Ellis (2003), utilizada como base nesse artigo, é a classificação de tarefas retoricamente utilizando a concepção de gênero, definido por Swales (1990), como uma classe de eventos comunicativos que partilham muitos propósitos comunicativos. Exemplares de um determinado gênero não compartilham somente a estrutura, mas sim, o propósito. Swales sugere que o veículo pedagógico ideal para ensinar gêneros é a tarefa, pois a ela deve-se incorporar um propósito comunicativo autêntico, para assim qualificar como um gênero baseado em tarefa. Isso requer o estabelecimento da situação sociocultural da tarefa, identificando a comunidade discursiva que o determinado gênero pertence. A seguir, tratarei mais sobre gêneros textuais, conforme autores da área, que contemplam o objetivo deste artigo.

## **3 - Gêneros textuais**

Para este artigo, procuro adotar uma proposta de trabalho que fundamenta o ensino de línguas com base no conceito de gêneros textuais. De acordo com Ramos e Santos (2004), a análise baseada em gêneros possibilita uma visão do texto, pois se insere no contexto social em que acontece, levando em conta a situação, os seus participantes e seu objetivo comunicativo. Swales (1990) discute a concepção de gênero como eventos comunicativos, com propósitos compartilhados por membros de uma determinada comunidade discursiva.

O propósito comunicativo que motiva a realização do gênero, é reconhecido por uma comunidade discursiva que o molda e o transforma, como aponta Swales (1990) e Bhatia (1993). Dessa forma, podemos entender e interpretar o significado das escolhas linguísticas de um texto a partir da caracterização do contexto de situação, dos participantes do evento e da inter-relação entre contexto e participantes.

Halliday e Hasan (1989) discutem a importância de não considerar o texto apenas um produto, mas sim, levar em consideração o contexto de cultura e o contexto de situação em que os textos são produzidos. O gênero passa a ser social, pois o usuário infere os significados dos textos que produz e/ou recebe a partir do meio social e cultural em que vive.

A análise de um gênero, segundo Ramos e Santos (2004), envolve a identificação:

- Da comunidade discursiva, que pode ser entendida como o grupo de pessoas que exercem regularmente uma atividade social e/ou ocupacional comum. Está relacionada com o contexto de cultura;
- Do propósito comunicativo, que é o “para quê” da atividade social; que conduz ao item a seguir;
- A organização retórica da mensagem, que se faz por meio de levantamento de blocos retóricos que desempenham a função de sinalizar o conteúdo informacional e parte do propósito comunicativo. Swales (1990) chamou esses blocos de movimentos e passos, que será utilizado nesse artigo para analisar o gênero em questão.

Swales (1990) investigou padrões organizacionais e retóricos responsáveis pela organização de um discurso. Ele nomeia os blocos retóricos funcionais de movimentos e passos, conforme dito anteriormente, possibilitando o conhecimento da organização retórica do gênero estudado, introdução de artigos de pesquisa em inglês, em seus aspectos obrigatórios e opcionais. Através do trabalho desse autor, nasceram as preocupações pedagógicas para o ensino de Inglês para Fins Específicos, especialmente, o ensino da escrita acadêmica em Inglês para alunos estrangeiros.

Com base nas concepções apresentadas, o gênero é entendido, neste artigo, como um processo social dinâmico, com um ou mais propósitos comunicativos, altamente estruturado e convencionalizado, reconhecido e mutuamente compreendido pelos membros da comunidade em que ele ocorre. O gênero opera não só dentro de um espaço textual, mas também discursivo, estratégico e sociocultural.

O aprendiz, que estuda a língua alvo através de gêneros, tem consciência de que escolhas linguísticas devem ser feitas tendo como pressuposto o contexto cultural (gênero) e situacional (registro) em que se encontra. Para Vian Jr. (2003),



o ensino contextualizado deve situar o aprendiz e conscientizá-lo do papel social da linguagem e que ele, como usuário da língua, terá escolhas que refletirão o contexto situacional e cultural em que se encontra.

#### 4 - Apresentação das propostas de atividades

A implementação de gêneros em sala de aula é de fundamental importância, por isso utilizo como base Ramos (2004), na sua proposta de aplicação de gêneros com os objetivos de: conscientizar o aluno do propósito e da estrutura textual dos diferentes gêneros, características linguísticas, contextuais e sócio-culturais; criar condições de compreensão crítica dos gêneros, proporcionar o conhecimento de formas textuais e conteúdos que constroem os gêneros e fazer com que o aluno use estratégias necessárias para usar essas características na sua própria produção.

A autora propõe uma aplicação, desenvolvida em três fases: apresentação, detalhamento e aplicação. A proposta visa a progressão de conteúdo, por meio de uma abordagem que parte da exposição geral do conteúdo para a específica, de forma espiralada, ou seja, a apresentação de itens novos com retomada dos pontos já apresentados, para fazer, no final, uma retomada desse aprendizado como apropriação individual do *resumo*. Apresentarei, a seguir, cada fase da proposta de Ramos (2004) juntamente com a proposta das atividades realizadas baseadas nas concepções tratadas nesse artigo. Essas atividades se encontram em anexo.

- Apresentação

A primeira fase visa tanto a criação de condições para que o gênero a ser trabalhado seja observado sob uma perspectiva ampla, sua contextualização, sob foco do contexto de situação e de cultura, quanto a exploração de dois conceitos: a conscientização e a familiarização. A conscientização evoca sensibilização, tomada de consciência, na medida em que evidencia aspectos do contexto de situação e de cultura. A familiarização é a identificação do conhecimento que o aluno já tem do gênero em questão e, se for necessário, a disponibilização de acesso às informações necessárias que ele ainda não possui sobre determinado gênero. É interessante possibilitar a exposição do aluno a vários exemplares de um mesmo gênero, para que ele possa perceber similaridades e diferenças. Dessa forma, as atividades propostas, nessa fase, têm por objetivo a criação dessas condições, como mostra a tarefa nº1 em anexo. Essa tarefa favorece o levantamento de quanto o aluno conhece sobre o gênero, possibilita tanto um trabalho de familiarização como de conscientização. A proposta de discussão

envolve os alunos à reflexão e ao compartilhamento de informações. Já a tarefa nº2, em anexo, propõe um trabalho de conscientização das partes que compõe o gênero, levando o aluno a identificá-las para depois trabalhar sua organização retórica na próxima fase - detalhamento.

- **Detalhamento**

Nesta segunda fase, o foco principal é o trabalho com a organização retórica dos textos e suas características léxico-gramaticais, com o objetivo de conduzir o aluno a usar e vivenciar na prática esses componentes, fornecer condições satisfatórias para a compreensão/produção geral e detalhada dos textos, explorar a função discursiva e os componentes léxico-gramaticais particulares do gênero em pauta, compreender os significados e a relação entre um texto e seu contexto de situação. As tarefas, em anexo, nºs 3 e 4 exploram a identificação e o reconhecimento da organização retórica de um *resumo*. A tarefa 5 enfoca as características léxico-gramaticais e propõe a exploração e o entendimento dos usos e das escolhas feitas pelos autores. Além disso, as três tarefas citadas trabalham as diferenças e as semelhanças que podem ser encontradas em um mesmo gênero.

- **Aplicação**

Nesta fase, espera-se que o aluno consolide sua aprendizagem e se aproprie do gênero *resumo*. Nesse momento, os alunos articulam o trabalho feito nas duas fases anteriores. O objetivo é fazer o aluno trabalhar com o gênero como um todo, reintegrando os vários conhecimentos que veio adquirindo. Há duas etapas que compõem essa fase: a consolidação e a apropriação. A primeira tem como objetivo retomar a ideia e o conceito do todo, fornecendo a possibilidade de consolidar o gênero através de atividades diversas com o mesmo (como a tarefa nº6, em anexo). A segunda busca fazer a transferência do gênero para situações da vida real, expondo o aluno a várias situações que o gênero é utilizado e, também, a produção efetiva do gênero pelo aluno (como a tarefa nº7). É nessa fase que o aluno precisa explorar seus conhecimentos para poder alcançar eficácia na sua própria produção, aprendendo a fazer isso preocupado com as possibilidades das regras e convenções genéricas. No anexo, as tarefas que exemplificam essa fase pressupõe que o aluno já conheça o gênero em questão. O objetivo, nesta fase, é que o aluno explore o que aprendeu nas fases anteriores e nas leituras de sua área para produzirem o gênero trabalhado.

## **5 - Considerações finais**

Este trabalho teve como objetivo apresentar, dentro das concepções de gênero e tarefa, uma proposta de unidade em um curso de Língua Portuguesa em

contexto bilíngue. O ensino baseado em tarefa permite junto com a concepção de gênero, o foco no contexto, na linguagem em uso, incorporando um propósito comunicativo autêntico. Requerendo de seus participantes funções como usuários da língua, envolvendo-os nas atividades de mundo real.

## Referências Bibliográficas

BHATIA, V. K. *Analysing genre: language use in professional settings*. Longman, 1993.

ELLIS, R. *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press, 2003.

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford University Press, 1989.

RAMOS, R. C. G. & SANTOS, V. B. M. P. *O conceito de gênero — Inglês instrumental para o sistema de educação profissional de nível técnico*. Curso online PUCSP/VITAE, 2004.

RAMOS, R. C. G. *Gêneros textuais: proposta de aplicação m cursos de língua estrangeira para fins específicos*. The ESPECIALIST, 2004. v. 24, n. 2:107-129.

SWALES, J. M. *Genre analysis — English in academic and research settings*. Cambridge University Press, 1990.

VIAN JR., O. *O ensino de ingles instrumental para negócios, a linguística sistêmico-funcional e a teoria de gêneros/registro*. The ESPECIALIST, 2003. v. 24.1:1-16.

WILLIS & WILLIS. *Task-based language learning*. In: *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge University Press, 1996.

## 7 - Anexos

### Proposta de unidade didática

Trataremos, nesta unidade, um gênero muito conhecido na comunidade acadêmica, o *resumo*. Vamos conversar um pouco sobre ele, entendê-lo e compreendê-lo melhor.

1. Perguntas de reflexão:
  - a) Quem escreve *resumos*?

- b) Quem os lê?
- c) Por que as pessoas escrevem *resumos*? Qual é o objetivo comunicativo desse gênero?
- d) Aonde um *resumo* como o abaixo pode ser encontrado?
- e) Como ele é veiculado?
- f) Que tipos de informações podem ser encontradas nesse gênero?
- g) Qual o papel do *resumo* na comunidade acadêmica?

2. Leia atentamente o texto abaixo:

**BEZ, Andréia da S.** *A educação inclusiva no município de Santa Rosa do Sul (SC): realidade, dimensões e contribuição. Monografia do curso de especialização em educação profissional tecnológica inclusiva. IFMT, 2009.*

**Resumo:** Este trabalho teve por objetivo diagnosticar a realidade inclusiva nas escolas do município de Santa Rosa do Sul — SC, buscando especificar o número de alunos com necessidades especiais; o nível de escolarização destes alunos; quais são as necessidades especiais apresentadas; qual o tipo de atendimento especial desenvolvido, quais as condições das escolas frente a proposta da inclusão. Para tanto foi realizada uma pesquisa do tipo descritiva, de cunho quanti-qualitativa. O campo de pesquisa foi a rede de escolas de Santa Rosa do Sul - SC, constituída por sete (07) escolas municipais, duas (02) estaduais e uma (01) escola especial (APAE). Nestas instituições, foram pesquisados diretores e/ ou professores, sendo que cada escola respondeu a um (01) questionário de perguntas fechadas e abertas. Os procedimentos metodológicos ocorreram em quatro etapas. Após revisão bibliográfica, realizou-se uma coleta de dados junto às escolas e, por fim, a partir do tratamento dos dados, iniciou-se a análise dos mesmos, cujos resultados subsidiarão o desenvolvimento de propostas de ação a serem articuladas pelo Instituto Federal Catarinense campus Sombrio. Os resultados apontaram que o movimento de inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais já existe, embora que com algumas barreiras e desafios, tais como falta de recursos humanos capacitados na área da educação especial, inclusão escolar, construção de recursos técnico-pedagógicos acessíveis, acessibilidade física. Partindo-se da análise dos resultados obtidos, recomenda-se ações para a atuação do Instituto Federal Catarinense campus Sombrio neste contexto, objetivando desenvolver as Políticas Públicas Educacionais, especificamente as ações do Programa do MEC/SETEC, denominado TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.

**Palavras-chave:** Necessidades Especiais, Inclusão Escolar, Políticas Públicas Educacionais.

Agora, identifique quais são os componentes do gênero marcando um X entre as opções abaixo:

- Introdução
- Conclusão
- Filiação acadêmica
- Avaliação do livro
- Resultados de pesquisa
- Palavras-chave
- Metodologia e procedimentos
- Nome do autor do livro
- Discussão dos resultados
- Resumo do livro
- Referência bibliográfica
- Organização do livro

3. Leia novamente o texto do exercício anterior e identifique as diferentes partes de um *resumo*.

Partes do <i>resumo</i>	Situe no texto (parágrafo e/ou linha)

Agora, leia este outro *resumo* e complete a mesma tabela que você completou anteriormente:

FERREIRA, Fernanda B. F. Corporeidade no processo de ensino-aprendizagem na classe hospitalar e domiciliar no núcleo de apoio e combate ao câncer infantil. Monografia do curso de Pedagogia. UNEB, 2012.

**Resumo:** Esse é o trabalho monográfico realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica e de campo, exigido pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Apresenta como problemática compreender através de observação no campo, do registros das atividades na Classe Hospitalar e Domiciliar e das análise das atividades corporais, como as crianças

em situação de ambiente hospitalar são trabalhadas por professores nas Classes Hospitalares e Domiciliares. O objetivo do estudo foi a necessidade de verificar de que forma o corpo da criança é tratado na escolarização no contexto hospitalar. Tendo como objetivos específicos identificar as práticas pedagógicas que orientam as Classes Hospitalares e Domiciliares e suas relações com os conceitos e fundamentos legais; identificar quem são e quais as formações dos sujeitos que mediam o processo de aquisição do conhecimento; verificar através das práticas pedagógicas existentes no Núcleo de Apoio e Combate ao Câncer Infantil — NACCI, observando o contexto da instituição e das relações que estabelece como a sociedade e como se verifica o processo de aquisição do conhecimento levando em conta a cultura corporal. Assim sendo, trataremos sobre a corporeidade e utilização desta como meio de aprendizado. Abordamos aspectos sobre a visão dos educadores sobre o corpo, sua utilização na sala de aula e a forma como este tratamento poderá interferir sobre a aprendizagem educacional infantil, verificando na prática como isso acontece efetivamente. Os resultados da pesquisa apontam que apesar do pouco tempo de observação, foi verificado que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras na instituição não levam em conta a cultura corporal, pois as atividades desenvolvidas não contemplavam o corpo no processo de aquisição de conhecimento. Essas práticas eram na maioria das vezes voltadas para leitura e escrita, porém eram atividades impressas que não necessitavam da expressão corpórea. Como o fator tempo de observação não ajudou muito, não podemos afirmar que em nenhum momento da prática pedagógica das professoras elas fazem uso da cultura corporal com os educandos. Contudo, foi percebido que a patologia, em especial na Classe Hospitalar e Domiciliar do NACCI, não era empecilho para que fossem desenvolvidas atividades que contemplassem a corporeidade dos alunos.

**Palavras-Chave:** Classes Hospitalares. Corporeidade. Educação Especial. Cultura Corporal.

Partes do <i>resumo</i>	Situe no texto (parágrafo e/ou linha)

4. Compare as diferenças e semelhanças entre os dois *resumos* do exercício anterior.

Semelhanças	Semelhanças

Discuta com a sua turma:

- Quais são as semelhanças encontradas nos dois *resumos*? E as diferenças?
- Se você estivesse interessado (a) em saber os procedimentos utilizados na pesquisa, em que parte você procuraria? Por quê?
- E se o seu interesse fosse no problema da pesquisa, em que parte você procuraria? Por quê?
- E se o seu interesse fosse nos resultados encontrados, em qual parte você procuraria? Por quê?

5. No exercício nº3, você localizou partes de dois *resumos*. Para localizar essas partes, provavelmente você procurou elementos linguísticos e não linguísticos que o ajudaram nessa busca. Quais são os elementos linguísticos que você considerou importantes para cada parte dos textos? Complete a tabela e discuta com a turma. (Caso não haja a “parte” no(s) texto(s) marque um traço e coloque a parte existente nas células em branco).

Parte	<i>Resumo 1</i>	<i>Resumo 2</i>
Objetivo		
Método		
Discussão		
Resultados		
Outros		

6. Cada aluno fica encarregado de trazer um *resumo* para a próxima aula. Em pequenos grupos, selecionem diferentes tipos de *resumos* trazidos pelos colegas e verifiquem a estrutura organizacional e os aspectos léxico-gramaticais trabalhados anteriormente. Os grupos deverão fazer uma discussão comparando os aspectos semelhantes e diferentes dos *resumos* trabalhados.
  
7. Em casa, cada aluno esboçará em poucas linhas o objetivo, a metodologia e os resultados obtidos na sua pesquisa monográfica. Na aula, o professor atenderá as principais dúvidas encorajando-os a produzirem seus próprios *resumos*.



## Aconteceu

---

### Sábado Escola Aberta

*Monique Couto*  
*Diretora do Departamento de Educação Básica (DEBASI) do INES*  
*E-mail: monique.couto@gmail.com*

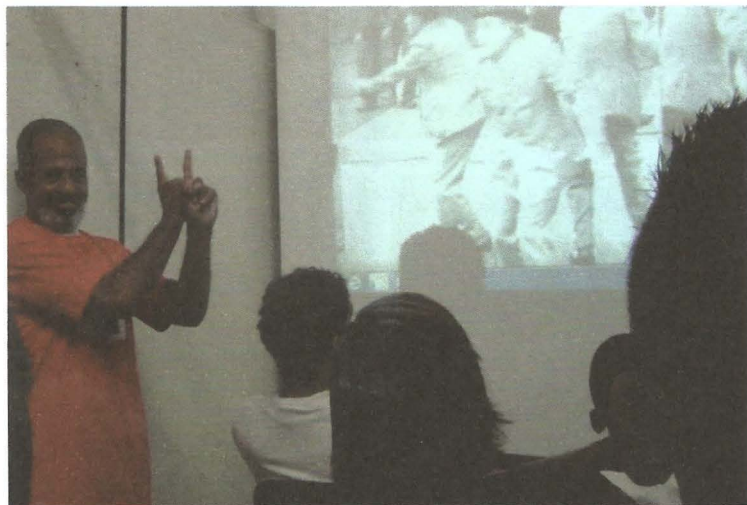
No dia 5 de maio, tivemos o Sábado Escola Aberta, que foi um encontro de profissionais, alunos e responsáveis no qual celebramos, com várias atividades, os dez anos da Lei de Libras, com o tema: “LÍNGUAS.”

Nosso propósito foi o de trazer para a escola a comunidade do INES para um momento de confraternização, interação e troca através de atividades propostas por profissionais da Instituição.

Nesse dia, seis equipes de profissionais desenvolveram oficinas e vivências com os participantes do encontro, foram elas: da Escola de Cinema, de Língua Portuguesa, da Fonoaudiologia, de LIBRAS, da Oficina de Leitura, de Línguas Estrangeiras.

Pensando em estimular a análise crítica e a expressão criativa da linguagem cinematográfica, a Equipe da *Escola de Cinema* propôs exibição de filmes dos primórdios do cinema às produções atuais divulgadas nas redes sociais para análise, e exercícios práticos com a construção de narrativas fílmicas de um minuto.

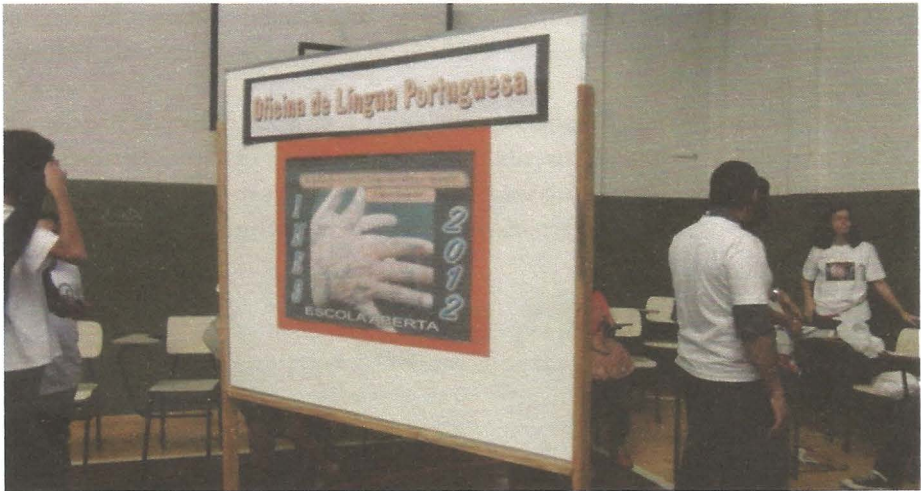
#### Escola de Cinema





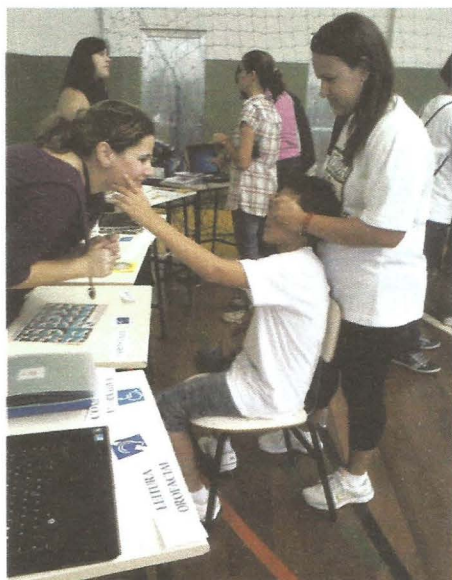
A equipe de *Língua Portuguesa* propôs oficina sobre utilização de expressões idiomáticas, que sendo recursos linguísticos muito utilizados pelos usuários da língua, puderam ser analisadas, compreendidas e contextualizadas através de atividade lúdica

### Língua Portuguesa



A **Fonoaudiologia** através de vivências mediadas pelos profissionais, exposição de banners e distribuição de folders com suas respectivas explicações, abordaram o trabalho que desenvolvem, tratando de aspectos multissensoriais da fala, interações eficazes para desenvolver a comunicação, importância do uso do AASI, informações sobre implante coclear e diferentes formas de comunicação alternativa.

## Fonoaudiologia



A **equipe de LIBRAS** através de mural, imagens, explicações e debate tratou da história e evolução da Língua de Sinais, abordou temas relativos à identidade surda como os movimentos culturais, artísticos, sociais e de lutas para o reconhecimento da Libras, que nesse ano celebra dez anos - LEI Nº 10.436 DE 24 DE ABRIL DE 2002.

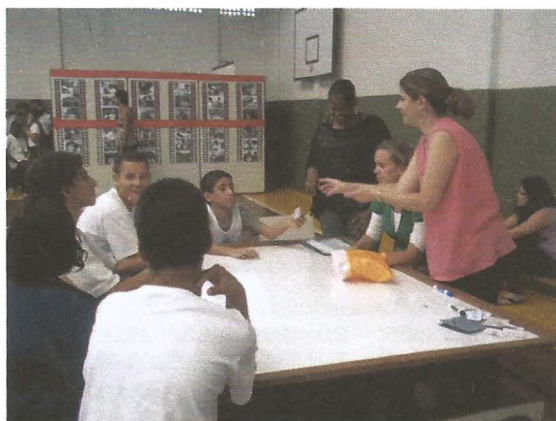
## Equipe de LIBRAS



A equipe da *Oficina de Leitura*, constituída por profissionais surdos e ouvintes, realizou atividade com pais e alunos com o objetivo de que os responsáveis experimentassem as atividades desenvolvidas por seus filhos e dessa forma tivessem a oportunidade de aumentar sua expectativa em relação à aprendizagem dessas meninas e meninos.

A equipe de *Línguas Estrangeiras* Inglês e Espanhol junto com Assistente Educacional em Libras criaram jogos através dos quais os participantes puderam testar seus conhecimentos e também adquirir novos de modo alegre e criativo.

## Línguas Estrangeiras



# Normas para publicação na revista Arqueiro

---

A revista Arqueiro tem como missão divulgar práticas relacionadas à educação de surdos e à educação especial. Os interessados devem enviar os artigos para o endereço [conselhoeditorial@ines.gov.br](mailto:conselhoeditorial@ines.gov.br) obedecendo as seguintes normas:

- título em negrito centralizado;
- identificação de autor ou autores com e-mail e instituição de origem, logo abaixo do título, em fonte tamanho 10, do lado direito da página;
- citações e bibliografia de acordo com as Normas da ABNT;
- formatação em papel A4; margens superior e inferior com 4,5cm; margens direita e esquerda com 3cm;
- extensão de cada matéria com, no mínimo, seis páginas e, no máximo, com dez páginas;
- corpo do texto com fonte em Times New Roman, tamanho 11 e alinhamento justificado.

Os trabalhos serão submetidos à Comissão Editorial do INES, que revisará os que forem aprovados.

**Instituto Nacional de Educação de Surdos**

**Comissão Editorial**

Rua das Laranjeiras, nº 232 – 3º andar  
Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP: 22240-003  
Telefax: (0xx21) 2285-7284 / 2205-0224  
E-mail: [conselhoeditorial@ines.gov.br](mailto:conselhoeditorial@ines.gov.br)



Aula de linguagem das classes adiantadas  
Década de 30 - INES

Realização

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Ministério  
da Educação

