

USO DOS RECURSOS VISUAIS E DIDÁTICOS NAS SALAS INCLUSIVAS EM TRÊS CIDADES DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Use of visual and didactic resources in inclusive classrooms in three cities in the state of Rio de Janeiro

Ana Regina Campello¹
Luciane Cruz Silveira²
Luciane Rangel Rodrigues³

RESUMO

Este artigo apresenta três trabalhos em conjunto das professoras e pesquisadoras da área da educação de Surdos, com os objetivos de oferecer subsídios e de transmitir conhecimentos adquiridos durante as experiências como professoras e como sujeitos Surdos na vida acadêmica nas salas inclusivas junto aos alunos Surdos e ouvintes. Cada uma das três etapas apresenta suas questões

ABSTRACT

This article presents three joint works of the teachers and researchers in the area of education of the Deaf, with the objectives of offering subsidies and transmitting knowledge acquired during the experiences as teachers and as Deaf subjects in academic life in the

¹ Professora Doutora do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; professora do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI/UFF, Niterói, RJ, Brasil; acampello@ines.gov.br.

² Professora do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; lucianacruz72@hotmail.com.

³ Professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Nova Iguaçu, RJ, Brasil; rangel.ane@gmail.com.

metodológicas e seus resultados de modo positivo, corroborando o conhecimento epistemológico e a experiência das autoras.

inclusive rooms with Deaf students and listeners. Each of the three step presents its methodological questions and results, in a positive way, corroborating epistemological knowledge and the authors' experience.

PALAVRAS-CHAVE

Material didático; Libras; Recursos Visuais; Sujeitos Surdos; Educação dos Surdos

KEYWORDS

Educational material; Libras; Visual means; Deaf persons; Education of the Deaf.

Introdução

Este artigo mostra os três eixos da metodologia didática-pedagógica: o uso da Língua de Sinais Brasileira (Libras), suas descrições imagéticas e seus aspectos na sala de aula na educação dos Surdos; a elaboração de um material didático de Libras na forma de um glossário de Ciências, e finalmente, a criação do material em construção para o ensino de Ciências em Libras como segunda língua aos alunos ouvintes.

Apresentamos neste artigo três tópicos com o trabalho desenvolvido por cada autora, com o objetivo de oferecer subsídios e de transmitir conhecimentos adquiridos durante as experiências como professoras e como sujeitos Surdos na vida acadêmica nas salas inclusivas junto com os alunos Surdos e ouvintes.

1) Aspectos da visualidade na Educação dos Surdos⁴

Na atualidade, muito se tem falado sobre a sociedade da imagem, dando-se ênfase, em especial, aos processos de comunicação constituídos pela visualidade. Destaca-se, assim, a presença de novos discursos, não somente o verbal oral ou escrito, mas os discursos predominantemente imagéticos que medeiam a produção do conhecimento a partir de novas formas.

⁴ A autora do presente tópico é a Profª Dra. Ana Regina Campello, que apresenta sua experiência ocorrida na cidade do Rio de Janeiro.

Junto com a “linguagem” imagética, difunde-se de forma significativa a língua de sinais. É o caso da Língua de Sinais Brasileira (LSB)⁵ reconhecida como língua oficial pela Lei 10.436/02. Com características viso-espaciais, a LSB inscreve-se no âmbito da visualidade e, sem dúvida, encontra na imagem uma grande aliada junto às propostas educacionais relacionadas à educação de sujeitos Surdos-Mudos⁶.

A visualidade supõe exercícios imagéticos semioticamente mediados, uma vez que não se realiza sem a presença de signos, ou seja, não se realiza como atividade direta dos órgãos dos sentidos. Pode constituir-se como discurso justamente pela possibilidade de ser produzida por signos e por produzir signos.

A experiência da visualidade produz subjetividades marcadas pela presença da imagem e pelos discursos viso-espaciais, provocando novas formas de ação do nosso aparato sensorial, uma vez que a imagem deixa de ser somente uma forma de ilustrar um discurso oral. O que captamos sensorialmente pelos olhos é apenas uma pista enviada aos sistemas neuronais (no caso da sinapse, uma zona ativa de contato entre uma terminação nervosa e outros neurônios, células musculares ou células glandulares). Posteriormente, esses dados, por meio de operações mais complexas, informam nosso cérebro, produzindo e/ou dando sentido ao que estamos vendo. Por isso, as formas de pensamento são complexas e necessitam da interpretação da imagem-discurso. Essa realidade implica em re-significar a relação sujeito-conhecimento, principalmente na situação de ensinar e aprender.

Entre esses novos suportes comunicacionais, o discurso imagético ganha um lugar de destaque. Nesse contexto, as línguas de sinais, línguas produzidas por sujeitos Surdos-Mudos em interação com seus discursos viso-espaciais, substantivam-se. A lógica do raciocínio pautada pelo discurso oralizado, amalgamado à visão fonocentrista, não é a mesma do discurso imagético.

A proposta deste artigo é integrar vários temas ou componentes em uma esfera interdisciplinar para firmar uma proposta de pedagogia visual no contexto da educação de Surdos-Mudos. O objetivo é desenvolver uma nova

⁵ Embora as leis e decretos utilizem a sigla “Libras” para descrever a Língua Brasileira de Sinais, a autora opta por utilizar a sigla “LSB”.

⁶ É uma representação identitária, cultural e convencionada da comunidade Surda-Muda. Condiz que Surdo-Mudo não é portador da “mudez” por problema patológico e também por não falar, não ter “voz”, e sim por usar a língua de sinais, modalidade viso-gestual, e não usar a “fala” ou a “oralização” para articular e sinalizar ao mesmo tempo. As letras “S” e “M” são usadas em maiúsculas por questão de identidade.

abordagem sobre as experiências visuais dos Surdos-Mudos, o que exige uma investigação mais acurada sobre os processos visuais produtores de sentido, manifestados cinesicamente pelos Surdos-Mudos. Devido à experiência visual da autora deste artigo e de sua atuação na área da Educação, evidenciou-se graves problemas que acontecem diariamente nas salas de aula inclusivas e de educação de Surdos-Mudos, em consequência de:

- práticas fonocêntricas, que focam a medicalização dos Surdos-Mudos;
- autores que apresentaram a necessidade de incluir o tema da “experiência visual” nas publicações da área da educação de Surdos-Mudos, sem considerar as especificidades do signo visual, sua apreensão e seu processamento;
- área da Linguística e seu moroso trabalho de descrição das línguas de sinais;
- finalmente, a complexa tarefa de tradução de língua de sinais, do papel, da ética e da formação dos intérpretes de LSB e da ínfima bibliografia aplicada à formação desses profissionais.

Não há uma sistematização de um conhecimento especializado para nortear a formação de docentes, intérpretes de LSB e instrutores, multiplicadores e futuros professores Surdos-Mudos de LSB. O objetivo interdisciplinar principal é *buscar conciliar os conceitos existentes nas diversas áreas de conhecimento como no caso da Imagética, inscrita no âmbito da Semiótica como suporte de reflexão sobre as práticas pedagógicas do processo de ensino-aprendizagem do Surdo-Mudo, com o intuito de promover avanços como a produção de novos conhecimentos* (grifo nosso).

A base da visualidade como tema interdisciplinar visa a responder aos questionamentos que cerceiam os problemas provocados:

- pelas falhas da metodologia;
- pelo desconhecimento do uso visual de língua de sinais;
- pelos conflitos linguísticos dos professores e docentes não-surdos-mudos;
- pela ausência do uso visual de língua de sinais dos instrutores e professores Surdos-Mudos devido à historicidade da proibição do uso de

língua de sinais, concentrando esforços para prestigiar o uso da “fala” ou da “oralização”;

- pela excessiva cristalização do conhecimento repetitivo, desatualizado e discordante dos objetivos da comunidade Surda-Muda e,
- finalmente, pela inexistência dos currículos aplicados, do Ensino Fundamental até o Ensino Superior, à formação de docentes e à tradução e interpretação de língua de sinais.

A questão central que justifica a organização deste trabalho é a de como caracterizar o processo de ensinar e aprender voltado à Pedagogia Visual considerando, simultaneamente, a necessidade de apropriação do conhecimento sistematizado ou científico, aliada à necessidade dos sujeitos Surdos-Mudos de se constituírem como cidadãos, como rege a atual Lei das Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) do Ministério da Educação e Cultura.

A Pedagogia Visual nada mais é que uma pedagogia elaborada e voltada para a comunidade Surda-Muda baseada nos próprios entendimentos e experiências visuais. Também tem uma forma estratégica cultural e linguística, de como transmitir a própria representação de objeto, de imagem e de língua cuja natureza e aspecto são precisamente de aparato visual; e dos significados (ou valores) pelos quais **é** constituído e produzido o resultado visual, como “uma emancipação cultural pedagógica” (PERLIN, 2006, p. 63). A Pedagogia Visual é um dos itens que a comunidade Surda-Muda vem movimentando e lutando para conquistar dentro do seu espaço na Educação, por meio de encontros, conferências e congressos, como também na elaboração de vários documentos pela FENEIS (1987 a 2008) e, o mais importante de todos, **a moção** “A Educação que Nós Surdos Queremos” elaborada no pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos.⁷

Metodologicamente, todas essas pessoas contatadas incluindo alunos e professores, constituíram sujeitos da pesquisa.

Na linha de observação, a utilização da Pedagogia Visual e de recursos de língua de sinais como meio de instrução na sala de aula, priorizou o uso visual como objeto de pesquisa, com dados de diferentes contextos. Existia o uso da língua de sinais com fluência por parte dos professores e uma recepção

⁷ Realizado em Porto Alegre/RS, no salão de atos da reitoria da UFRGS, nos dias 20 a 24 de abril de 1999.

prazerosa por parte dos alunos Surdos-Mudos. Nos deparamos também com a complexidade da modalidade escrita, as dificuldades gramaticais de outra língua, no caso o inglês, e também a diversidade dos países de origem dos diferentes sujeitos com os quais travei contato. Aproveitou-se, nessa ocasião, para pensar nas várias práticas pedagógicas que envolvem os Surdos-Mudos até o presente momento e em quais espaços possibilitaram uma Pedagogia Visual. Essas reflexões auxiliaram a delimitar, aos poucos, a pesquisa.

É importante ressaltar que as formas de coleta e de registro de informações de uma pesquisa que tem como sujeitos as pessoas Surdas-Mudas não podem se ater às mesmas que se realizam com sujeitos não-surdos-mudos. Com esses últimos, é possível obter informações por meio de uma entrevista registrada em áudio ou mesmo de uma vivência em sala de aula, por exemplo, registrada em áudio e vídeo. Pode-se, da mesma forma, utilizar um questionário escrito, tanto com o sujeito Surdo-Mudo como com o não-surdo-mudo, fazendo-se uma ressalva ao fato de que o primeiro estará escrevendo suas respostas com uma segunda língua, se dominá-la inteiramente, ou formulará suas respostas com a participação de um intérprete de sinais para o português. Aí será preciso muita atenção por parte do entrevistador se ele for não-surdo-mudo, tendo em vista certas particularidades da LS em sua lógica de expressão. Assim, a escolha do intérprete é um ponto a ser considerado com muita seriedade para uma boa entrevista, uma vez que ao contar uma experiência, um entrevistado Surdo-Mudo em geral, transporta para a experiência visual aquilo que foi vivenciado por meio da língua de sinais, selecionando o “final” para dar o “ponto de partida” dessa história.

A análise dos dados foi realizada pelo cotejamento das informações obtidas pelas entrevistas informais, observações e experiências com as informações teóricas obtidas em aulas assistidas no Brasil e no exterior, consultas bibliográfica e documental. A experiência de vida profissional e como pesquisadora da autora, sendo Surda-Muda, foi de grande valia tanto na obtenção das informações como em suas análises.

Por meio dos dados coletados e do material bibliográfico, a pesquisa foi evoluindo gradativamente, à medida que o “olhar” sobre a escolarização e sobre a pedagogia de Surdos-Mudos era utilizado na sala de aula. Devido à complexidade de várias línguas de sinais dos Surdos-Mudos estrangeiros, além

da utilização de língua de sinais em sala de aula, também foram utilizados gestos, mímica e recursos visuais, como *datashow* (presente em todas as salas). Assim, a apresentação de trabalhos de Surdos-Mudos abriu a apreensão de conceitos e delimitou na pesquisa a importância do uso de língua de sinais como primeira língua e o ensino de língua estrangeira como segunda língua. Também foram discutidas com os professores as dificuldades dos alunos Surdos-Mudos no processo ensino-aprendizagem.

É importante adiantar que, devido ao fato de as pesquisas crescerem constantemente, seria impossível oferecer respostas prontas e definitivas para cada ponto aqui abordado, pois sempre há a possibilidade de deixar uma lacuna vazia. Sabemos, também, que as teorias construídas não permitem uma forma ou modo explicitamente possível e, com o movimento constante do mundo, as conclusões são provisórias e poderão mudar quando surgirem novos resultados e parâmetros. Além disso, assumo aqui o ônus de inaugurar esta discussão no contexto brasileiro, apresentando uma visão mais geral dos pontos abordados e algumas das suas possíveis interfaces no campo pedagógico. Deixo, portanto, o legado de abrir essas técnicas para aprofundar várias das questões apresentadas e todas as outras possíveis que possam vir a se desdobrar a partir do presente artigo, que são:

- a) Estudo aprofundado das Configurações de Mãos;
- b) Espaço de onde norteia os espaços dos sinais;
- c) Movimento relacionado de modo correto dos léxicos;
- d) Conhecimento profundo das polissemias e seu emprego das relações de significado no nível lexical;
- e) O mais importante de tudo é absorver todos os sinais ou léxicos em desenhos mentais de como se vê a realidade diferente do mundo de som.

Outro fator a ser marcado aqui é a impossibilidade de traduzir da língua de sinais, a língua nativa, todas as questões abordadas neste artigo, apesar de todo o esforço acadêmico. Portanto, encontram-se abaixo as figuras e os sinais da língua de sinais como realização da tradução semiótica e mental.



Figura 1 – Espaço do Sistema Solar (tradução semiótica da figura)
Fonte: Foto particular da autora



Figura 2 – Queijo derretido nas bordas do pão (tradução semiótica da figura)
Fonte: Foto particular da autora



Figura 3 – Trompa de Falópio (tradução semiótica da figura)

Fonte: Foto particular da autora

Este artigo visa a esclarecer as características viso-espaciais que a LSB inscreve em seu lugar de visualidade, sem dúvida encontrando na imagem uma grande aliada junto às propostas educacionais e às práticas sociais. Por meio da pesquisa, observamos que não é comum encontrar produções teórico-metodológicas relacionadas à Pedagogia Visual na área dos Surdos-Mudos, apesar da língua de sinais ser a língua natural, materna e nativa das pessoas Surdas-Mudas.

Diante do exposto, é importante visar à organização de uma Pedagogia Visual que contemple a elaboração do currículo, a didática, a disciplina, a estratégia, a tradução, a interpretação dos discursos, a contação de história ou estória, os jogos educativos. Aliado a isso, o envolvimento da cultura artística, da cultura visual, do desenvolvimento da criatividade plástica, visual e infantil das artes visuais, da utilização da escrita de sinais, da informática, de recursos visuais e de sua pedagogia crítica e suas ferramentas e práticas. Tudo isso manifestando a concepção do mundo através da subjetividade e objetividade das “experiências visuais”.

Nessa perspectiva é possível propor uma educação que não só beneficie o aluno Surdo-Mudo, mas que garanta a continuidade da participação de todos os profissionais envolvidos tais como professores, docentes, pesquisadores, e intérpretes de língua de sinais, ou seja, a escola em sua totalidade, trabalhando em prol dessa área ainda destinada a poucos: imagem visual, Semiótica imagética ou também o uso de língua de sinais na sua aquisição, compreensão e captação do pensamento através da imagem visual.

Por meio deste artigo, mostra-se que a “experiência visual” como atividade não tem poder, mas somente atua. Mostra-se também que as relações entre as formas ou fragmentos e o todo da imagem, os traços de uma totalidade, coisa ou representação, se apresentam de modo completo, tal como lhe é próprio em sua realidade existencial. Os fragmentos da imagem, da sua parte imagética, se articulam e/ou se estruturam como elementos de um todo, de um processo visual total, que culmina na mudança de uma matéria prima, base ou fundamento. Como escreve Tarcísio Leite na sua dissertação:

na estruturação de uma educação de surdos que possa ser caracterizada pelo reconhecimento de sua diferença linguística e cultural – uma educação sem a qual, acredito, eu, a comunidade surda não poderá nunca alcançar uma condição de igualdade social em relação ao mundo ouvinte (2004, p. 5).

2) Materiais didáticos em Libras (Glossário) para facilitar a aquisição dos conteúdos programáticos de Ciências pelos alunos surdos⁸

O tema focalizado neste estudo vem de indagações ligadas à área da surdez, pois é preocupante o processo de aquisição do conteúdo de Ciências quando descrito em Língua Portuguesa para surdos. Percebe-se a importância da aquisição precoce da Libras pelo surdo como sua primeira língua (L1) e reconhece-se sua influência no processo de aquisição da língua oral, na modalidade escrita, como segunda língua para os surdos.

Abordaremos o ensino da segunda língua (L2), a Língua Portuguesa, de duas formas: ensinada para os surdos que já tem a Libras como sua língua natural (L1) e a Libras como uma segunda língua aprendida pelos ouvintes que tem o domínio da Língua Portuguesa como sua língua natural (L1). A língua adquirida de forma natural, pelo surdo, é a Libras que ocorre através do sentido visual.

As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribuem caráter específico e as distinguem dos demais sistemas de comunicação, por exemplo, produtividade ilimitada (no sentido de que permitem a produção de um número ilimitado de novas mensagens sobre um número ilimitado de novos temas); criatividade (no sentido de serem independentes de estímulo); multiplicidade de funções (função comunicativa, social e cognitiva – no sentido de expressarem o pensamento); arbitrariedade da

⁸ A autora do presente tópico é a Profa. Ms. Luciane Cruz e apresenta sua experiência ocorrida na cidade do Petrópolis.

ligação entre significante e significado, e entre signo e referente); caráter necessário dessa ligação; e articulação desses elementos em dois planos – o do conteúdo e o da expressão. As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo, e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 30).

Assim, um problema evidenciado em uma escola de Petrópolis envolvendo três alunos surdos mostra que tanto em Português como em Libras, o andamento da aula pode ser atrapalhado, dependendo da forma com que se aborda ambas as línguas. Uma das professoras pediu a cada aluno – todos do 6º ano, com faixa etária entre 15 e 16 anos – que trouxesse de casa uma garrafa PET e areia, com o objetivo de confeccionar uma ampulheta. Nenhum dos três alunos compreendeu o sinal de GARRAFA e AREIA. Após o professor com auxílio do intérprete explicar o que era uma garrafa, um dos alunos compreendeu do que se tratava e tentou explicar aos outros. Um deles continuou sem conseguir associar o significante “GARRAFA” a seu significado. No entanto, nenhum dos três conseguiu fazer a associação com o termo “AREIA”, mesmo após várias explicações, inclusive da professora de Libras.

A partir de experiências como essa, em que nenhuma das línguas conseguiu suprir a necessidade dos alunos, foi criado o projeto “Glossário de Ciências em Libras”. Assim, o trabalho feito atualmente nesta escola, consiste de traduzir para a Libras a explicação de termos de Ciências advindos da Língua Portuguesa, através do auxílio visual de imagens e vídeos.

Dentre os autores pesquisados para fundamentar a pesquisa, destacamos o trabalho das autoras Quadros e Schmiedt (2006) no qual explicam que para ensinar português para alunos surdos é enfatizada a utilização de dicionários bilíngues para uma boa apreensão dos conteúdos por parte dos alunos. Complementam afirmando que a confecção deste tipo de material precisa ter a participação e revisão de um grupo de surdos da região, fluente em Língua de Sinais.

Alvez considera o bilinguismo uma abordagem que respeita a língua natural do aluno e promove o seu desenvolvimento:

[...] visa[ndo] capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a

língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte. Estudos têm demonstrado que esta abordagem corresponde melhor às necessidades do aluno com surdez, em virtude de respeitar a língua natural e construir um ambiente propício para a sua aprendizagem escolar. (ALVEZ, 2010, p. 7)

Depois de algum tempo de trabalho foi notória a melhora na apreensão dos conteúdos por parte dos alunos surdos incluídos nessa escola regular e ficou evidente a influência do trabalho viso-espacial realizado.

O português enquanto segunda língua, a língua alvo, apresenta características de aquisição observadas em processos de aquisição de outras línguas, ou seja, observa-se variação individual tanto no nível do êxito como no processo, nas estratégias usadas pelos próprios alunos, bem como nos objetivos. Há, por exemplo, fossilização, ou seja, estabilização de certos estágios do processo de aquisição. Há, também, a indeterminação das intuições (em relação ao que é e o que não é permitido na gramática da língua alvo). Além disso, pode haver influência de fatores afetivos. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 33)

Resumidamente, o trabalho consistiu em explicar termos específicos de disciplinas e também termos da Língua Portuguesa em geral, assim como expressões idiomáticas e polissêmicas, em Libras com o auxílio visual de imagens e vídeos. Nesse caso, foi julgada válida a inserção de tais expressões pelo fato de serem explicadas em Libras, ou seja, a língua materna/primeira língua (L1) do aluno surdo. No dicionário, o foco continua sendo a LS, porém trabalhada de forma imparcial já que atende usuários da Libras como L1 ou como segunda língua (L2).

A escola adquiriu o material para filmagem, tais como o cromaqui (um tecido utilizado em trabalhos de filmagem), e a equipe começou a selecionar os sinais mais adequados para se postar no *site*. Procurou-se colocar somente sinais nos quais existe uma correspondência mais imediata com a Língua Portuguesa. Os sinais polissêmicos ou de expressões idiomáticas da Libras não foram inseridos no projeto, porque a equipe julgou que o trabalho mais aprofundado com a Libras deve ser feito em disciplinas específicas e não somente em um glossário. A seguinte sequência de ações foi utilizada:

- Elaborar o roteiro dos conteúdos nos quais os alunos têm dificuldade; Após a criação do roteiro, a professora de Libras estuda o conteúdo e pesquisa sinais adequados que, porventura, não saiba;
- Filmar em vídeos adaptando o dicionário de português traduzido pela professora de Libras, colaborando com a criação do roteiro e zelando

pela qualidade do conteúdo ministrado;

- Sempre que possível adicionar desenhos, fotos, vídeos que possam complementar o que está sendo dito sobre o conteúdo. Cabe ressaltar que a inserção de imagens é a base da existência deste projeto, pois somente o conteúdo trabalhado em Libras poderia ser explorado na sala, com a professora;
- Utilizar parede de fundo com cromaluz azul, numa sala de gravação, com auxílio de filmadora da Sony e tripé;
- Depois da filmagem, revisar para ver se a tradução e a inserção das figuras estão adequadas.

O “Glossário de Ciências em Libras” é um trabalho explicativo sobre cada palavra em Libras, com apoio visual, tendo como público-alvo os alunos surdos. Os vídeos foram editados por meio do programa Sony Vegas. E as figuras e vídeos foram retirados da internet utilizando a ferramenta de pesquisa do site *YouTube*. Assim, o Glossário possui a seguinte apresentação: soletração manual; sinal; explicação; exemplos (figuras e vídeos).



Figura 4 – Explicação do termo GARRA

Em sentido anti-horário: vídeo em Libras explicando o termo “GARRA”; figuras e vídeos de diferentes tipos de garra: cena do filme *Toy Story*, referência ao personagem Wolverine na cena do filme *X-Men 2* e uma imagem de uma garra de águia.

Para a escola onde as entrevistas foram aplicadas, foram enviados questionários, e suas estatísticas (ver gráficos 1 e 2) possibilitam à pesquisadora analisar a relevância dos professores utilizarem Libras e dos demais alunos surdos utilizarem o Português como parte do processo de inclusão. O que se observa é que muitos têm interesse e dão o devido valor para a aquisição da língua materna dos alunos surdos e assim passam a ter uma visão ampliada e diferente do mundo. As respostas oferecidas nas entrevistas denotam claramente que os conceitos presentes no “Glossário de Ciências em Libras” auxiliam o desenvolvimento do português para os alunos surdos.

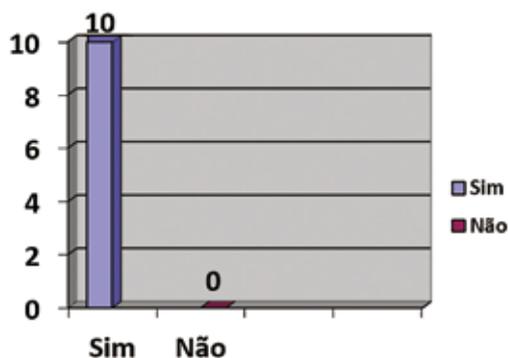


Gráfico 1 – O glossário explica os conceitos de forma clara?

O gráfico 1 mostra o percentual coletado por meio da aplicação de questionário para 10 professores entrevistados. Assim, é possível notar a satisfação dos professores diante dos resultados dessa experiência. Em alguns relatos, foi apontado que os alunos surdos possuíam muita dificuldade para escrever e ler o português. Além disso, também se destacou a falta de recursos didáticos na área de educação de Surdos e a dificuldade para a criação desse tipo de material, considerado um recurso importante no processo de ensino-aprendizagem. Ao utilizar materiais visuais como recursos didáticos, os alunos Surdos alcançam o entendimento do que está sendo ensinado, adquirindo um conhecimento melhor. Os professores acreditam que os alunos Surdos podem aprender e desenvolver de forma clara os conceitos por meio das experiências visuais.

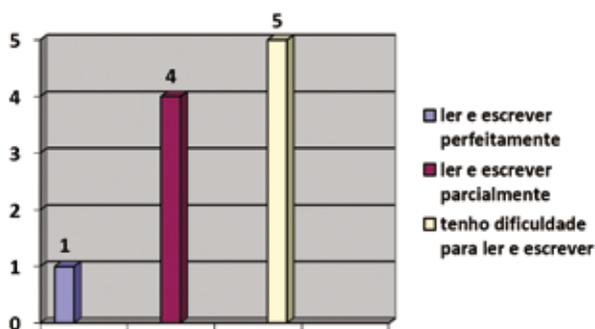


Gráfico 2 – Você é capaz quanto à Língua Portuguesa?

Na pesquisa sobre as habilidades da Língua Portuguesa entre os alunos surdos, pudemos notar que: 40% dizem ser capazes de ler e escrever, 10% dizem ter condições perfeitas de ler e escrever e 50% relatam que não são capazes de ler e escrever (não sendo considerado os materiais didáticos utilizados pela escola).

O conhecimento da língua materna, aliado aos recursos visuais, auxilia na comunicação, fortalecendo os laços afetivos, a construção da história da linguagem (e de sua proliferação) e da cultura surda. O glossário possibilitou mais entendimento e clareza das informações e este recurso didático visual vai ser aplicado em breve nos sites das unidades de Petrópolis, em serviço comunitário e educacional.

3) Desenvolvimento do DVD de Libras para alunos ouvintes a partir do uso de temas de Ciências como estímulo ao bilinguismo em uma escola pública da cidade de Niterói⁹

A motivação da presente pesquisa originou-se a partir da percepção das barreiras comunicacionais existentes na sociedade no que tange à interação entre surdos e ouvintes. Embora exista a Lei 10.436/02, que dispõe sobre a Libras, bem como o Decreto 5.626/05, que a regulamenta, ainda há o desconhecimento desses dispositivos por parte da maioria da população brasileira. A exigência legal é que a disciplina Libras seja implantada em todas as universidades, nos cursos de Fonoaudiologia, Pedagogia e nas licenciaturas como disciplina obrigatória, e

⁹ A autora do presente tópico é a Profª. Ms. Luciane Rangel e apresenta sua experiência na cidade do Niterói.

optativa nos demais cursos. No entanto, tal ação ainda é insuficiente para alcançar a tão almejada educação de excelência, visando a diversidade. Percebe-se um desinteresse por parte dos alunos que bloqueia até certo ponto seu aprendizado.

Faz-se necessária então a implantação de novos métodos, dentre os quais podemos destacar uma mudança no público-alvo, ou seja, ensinar a Libras para crianças ouvintes, pois estas estão mais predispostas a aceitar o novo, sem quaisquer tipos de preconceitos e barreiras atitudinais, possibilitando-lhes um aprendizado prazeroso e espontâneo.

Assim, a criança, enquanto sujeito social e cultural, tem condições de compreender o mundo, ainda que necessite de um mediador para guiá-la entre as diferentes áreas do saber. No caso da pesquisa, a observação do diferente levou à aquisição do conhecimento. É possível então utilizá-lo no espaço escolar para explicitar e multiplicar a Libras.

Em sua dissertação de mestrado, Roa (2012) abordou a inclusão de uma maneira inversa, ou seja, levou o sujeito surdo ao espaço onde os ouvintes teriam contato e aprenderiam com ele, compartilhando sua língua, a de sinais. Foi algo positivo, pois as crianças ali presentes absorveram as informações de forma rápida e prazerosa, por meio de uma rica experiência visual. Esses estudos servem como base da presente pesquisa, pois enfatizam a importância da inserção da Libras como disciplina obrigatória e meio pedagógico de apreensão dos demais conteúdos curriculares.

O caminho percorrido nessa pesquisa consistiu em visitar uma escola pública do município de Niterói em que havia alunos surdos e ouvintes. Foi possível verificar que, apesar de partilharem o mesmo ambiente escolar, tais crianças não interagem. Posteriormente, a pesquisadora elaborou um plano de aula com quatro encontros de 40 minutos para o ensino de Libras utilizando a temática Animais Mamíferos. As aulas foram transmitidas a uma turma reduzida, de apenas sete alunos, devido ao aspecto visual e didático utilizado nos encontros, de modo a ser oferecida maior atenção a cada aluno, proporcionando melhor aprendizagem. A seleção de tais alunos foi feita mediante assinatura de um termo de consentimento, priorizando os primeiros a demonstrar interesse na proposta.

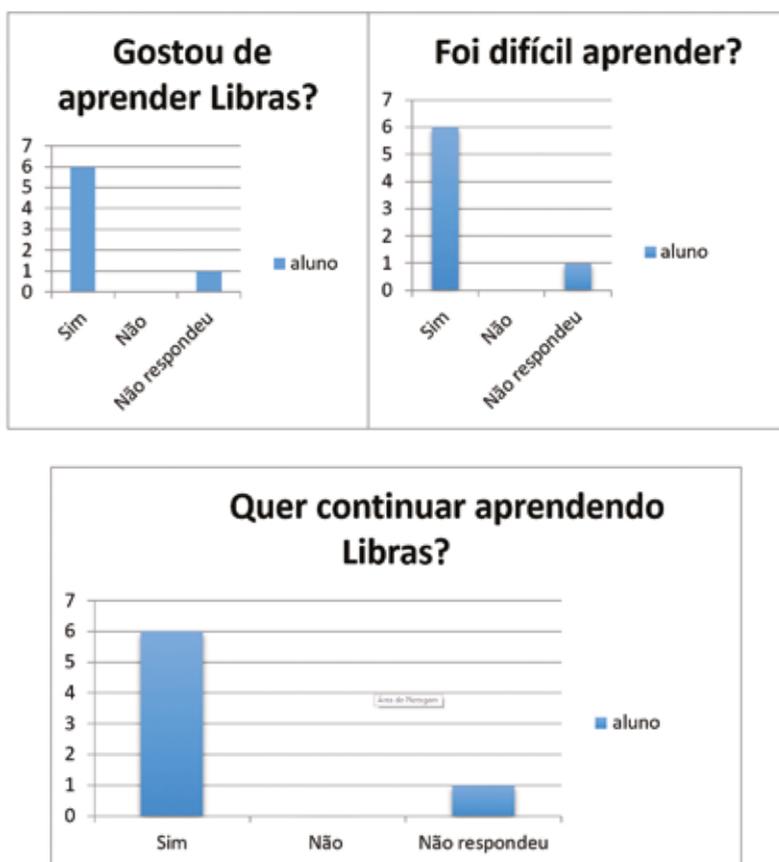
No primeiro encontro, com o auxílio de um intérprete de Libras, foi explicada a intenção do projeto, e foi feito um questionário sobre os conhecimentos

gerais relacionados a língua, bem como o porquê de cada um desejar aprendê-la. Os dois encontros seguintes foram direcionados ao tema “Animais Mamíferos”, utilizando-se imagens de várias espécies com a finalidade de ressaltar as características específicas de cada uma, o que permitiu um maior detalhamento dos sinais e do uso de classificadores, entre outros aspectos gramaticais relacionados. Na terceira aula foi possível aplicar uma avaliação, que consistiu em uma filmagem, para determinar o nível de conhecimento alcançado. O quarto e último encontro se deram com a apresentação de vídeos de animais mamíferos se comunicando com o auxílio da língua de sinais. Além disso, foi aplicado mais um questionário, para os participantes exporem o grau de dificuldade percebido durante as aulas, bem como para expressar se concordavam ou não com a possibilidade de ter a Libras como disciplina na grade curricular.



| Por que quer aprender e para que? ¹⁰ | |
|---|--|
| Aluno 1 | Porque eu quero muito aprender Libras para quando eu vir alguém que só fala Libras eu saiba responder essa pessoa. |
| Aluno 2 | Para fala com os garotos que saibam Libras. |
| Aluno 3 | Pra saber mais sobre Libras, para às vezes eu falar com a tia. |
| Aluno 4 | Para que eu posso falar com pessoas deficientes também. |
| Aluno 5 | Eu quero aprender Libras para poder falar com crianças e adultos especiais. |
| Aluno 6 | Para falar com quem não fala e pra ensinar à minha mãe. |
| Aluno 7 | Para as vezes eu falar com a pessoas. |

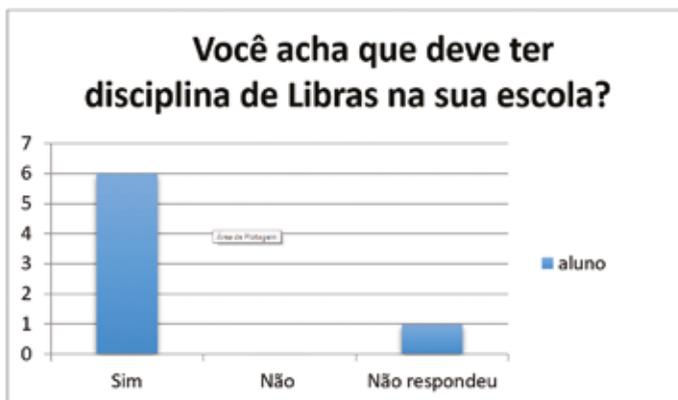
Gráfico 3 – Primeiro questionário aos alunos ouvintes no início do primeiro dia da aula



¹⁰ As ortografias das respostas dos alunos foram respeitadas e mantidas sem alteração.

| | Se for positivo, porque continua a aprender importante?¹¹ |
|----------------|---|
| Aluno 1 | Para conseguir falar com outros surdos. |
| Aluno 2 | Para eu ensinar meus amigos. |
| Aluno 3 | Porque eu queria falar em Libras com os animais das professoras. |
| Aluno 4 | Para conseguir falar com surdo. |
| Aluno 5 | Para saber mais sinais. |
| Aluno 6 | Não respondeu |
| Aluno 7 | Porque eu gostei das aulas de Libras |

Gráfico 4 – Segundo questionário aos alunos ouvintes no final do primeiro dia da aula



| | Se for positivo, porque acha importante ter disciplina de Libras?¹² |
|----------------|--|
| Aluno 1 | Para ter e conseguir falar com os mudos e surdos. |
| Aluno 2 | Para não ficar de bagunça com as pessoas |
| Aluno 3 | Porque é importante aprender Libras e disciplina. |
| Aluno 4 | Para poder conversar com pessoas, porque às vezes, em nossa família têm pessoas surdas |
| Aluno 5 | Para não ter muitas confusões. |
| Aluno 6 | Não respondeu |
| Aluno 7 | Porque eu estou aprendendo |

Gráfico 5 – Avaliação da disciplina de Libras

¹¹ As ortografias das respostas dos alunos foram respeitadas e sem alteração.

¹² As ortografias das respostas dos alunos foram respeitadas e sem alteração.

Estes questionários corroboram a teoria da Cantarotti e Simões de que as crianças ouvintes possuem uma “janela de percepção que ainda se encontra aberta e a fluência, o sotaque e a pronúncia serão mais fáceis de serem assimilados” (2006, p. 36). É complementado que, no caso da aprendizagem de classificados e de suas regras visuais, esse aprendizado deve ocorrer “o mais cedo possível, pois quanto mais cedo se iniciar esse processo, mais proveitoso será a essa pessoa (vestibular, comunicação, mercado de trabalho, cultura, etc.)” (CANTAROTTI; SIMÕES, 2006, p. 36). O processo é importante para que as crianças cresçam menos preconceituosas com a Libras.

REFERÊNCIAS

- ALVEZ, C. B.; FERREIRA, J. de P. e DAMÁSIO, M. M. *A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilingue na escolarização de pessoas com surdez*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.
- BRASIL. *Lei Nº. 10.436, Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências*, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 24 de abril de 2002.
- BRASIL. *Decreto Nº. 5.626, Regulamenta a Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial*, 22 de dezembro de 2005.
- CANTAROTTI, A.; SIMÕES, L. C. O fator idade e o processo de aprendizagem de língua estrangeira. *Entretextos*, Londrina, número 6, p. 32-38, jan/dez. 2006.
- LEITE, T. *O ensino de segunda língua com foco no professor: história oral de professores surdos de LSB*. Dissertação de Mestrado/USP, 2004.
- PERLIN, G. Surdos: cultura e pedagogia. In THOMA, A.; LOPES, Maura Corcini (Orgs). *A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos*. EDUNISC: Santa Cruz do Sul. 2006.
- QUADROS, R.; KARNOPP, L. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed Editora. 2004.
- QUADROS, R.; SCHMIEDT, M. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- ROA, M. C. I. *Ensino de LIBRAS como segunda língua para crianças ouvintes: fator possível de inclusão social*. Dissertação de Mestrado/USP, 2012.