

Ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos: trabalhando com provérbios

Teaching Portuguese language for deaf students: working with proverbs

Vanessa Gomes Teixeira

Mestranda em Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

E-mail: vanessa_gomesteixeira@hotmail.com

Priscila Costa Lemos Barbosa

Pós-graduanda em Educação de Surdos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

E-mail: priscila.c.l.barbosa@gmail.com

Recebido em 20 de junho e selecionado em 02 de outubro de 2014

RESUMO

Apesar da proposta atual de inclusão, que defende a escola regular com alunos surdos e ouvintes convivendo no mesmo espaço, notamos que a oferta de materiais didáticos e metodologias que auxiliem professores nessa tarefa ainda são muito escassas ou, quando existentes, são pesquisas incipientes. Tendo em vista o exposto, o presente trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas em quatro oficinas de provérbios oferecidas para os alunos surdos e ouvintes da graduação bilíngue de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). As oficinas serviram como um espaço para reforço, em que foram trabalhadas questões de interpretação, coesão, coerência, sentidos denotativos e conotativos. A partir da troca de experiências e das dinâmicas realizadas, as oficinas nos apresentaram caminhos para a melhora da prática docente e do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa (LP) por alunos surdos.

Palavras-chave: Surdez. Ensino. Português como L2.

ABSTRACT

Despite the current inclusion proposal, which defends the regular school with deaf and hearing students living in the same space, we see that the offer of learning

materials and methodologies that help teachers on this work are yet too much scarce, or, when they exist, are incipient research. In view of the exposed, this work aims to relate the experiences lived in four workshops of proverbs that were offered to the deaf and hearing students of the bilingual graduation of Pedagogy from the National Institute of Deaf Education (INES). The workshops served as a space for back up, in which questions of interpretation, cohesion, coherence, denotation and connotation were worked. From the exchange of experiences and dynamics, the workshops presented ways to improve teaching practice and the process of teaching and learning of Portuguese Language by deaf students.

Keywords: Deafness. Teaching. Portuguese as L2.

APRESENTAÇÃO

Verifica-se que os fazeres na área de Educação Bilíngue para surdos apontam para uma imperativa investigação de caráter teórico-prático que atenda às necessidades linguísticas desse grupo discente. Especificamente, o ensino de LP destinado a esses alunos constitui-se como tarefa desafiadora aos profissionais do ensino regular, já que a maioria não possui qualquer

formação acadêmica para a execução desse trabalho. Tal contexto se impõe como um obstáculo à aprendizagem da LP como segunda língua (LP2): os professores, em geral, não sabem Libras – língua de modalidade espaço-visual da comunidade surda brasileira – e desconhecem práticas de ensino da modalidade escrita da LP2.

Algumas pesquisas (FARIAS, 2006; FERNANDES, 2006) indicam que os resultados insatisfatórios obtidos pela maioria dos alunos surdos no processo escolar decorrem da falta de uma metodologia de ensino adequada. Acrescenta-se a este panorama questões relacionadas à produção e à adequação de materiais didáticos que estabeleçam a transposição didática de conteúdos relacionados à modalidade escrita da LP. Nota-se, no entanto, que a oferta de tais materiais dirigidos à comunidade surda é escassa ou, quando existente, não atende ao desenvolvimento das interfaces de leitura e escrita do Português desse alunado (LEITE & CARDOSO, 2009). Nesse contexto, as Oficinas de Provérbios buscaram propor materiais para o ensino dessa temática para alunos surdos.

Ressalta-se que as oficinas foram criadas como atividades do projeto de extensão do Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), intitulado Recursos e materiais para o ensino de português para alunos surdos. O curso visou trabalhar com provérbios, seus usos e sua interpretação em diferentes contextos, reconhecer o sentido denotativo e/ou conotativo de palavras ou expressões e abordar também questões gramaticais relativas à LP.

A metodologia utilizada baseia-se na própria experiência visual dos alunos surdos, tendo como etapas: (a) a exploração de imagens, salientando o uso visual de determinado conceito; (b) a discussão da temática em Libras; (c) a apresentação de textos em LP sobre a temática.

As oficinas de provérbios serviram como um local de apoio, em que dúvidas sobre a LP foram elucidadas, além de funcionarem como um espaço de construção de conhecimento compartilhado, uma vez que os conceitos foram sendo formados paulatinamente e em conjunto com a turma e com as docentes. A motivação para tal prática surgiu da demanda de nossa sociedade, ou seja, da necessidade de tocarmos em assuntos da LP que não estão ainda internalizados na competência do falante, e principalmente do surdo, que desconhece provérbios do português, porque, muitas vezes, não tem o mesmo contato com a língua que o ouvinte e, por isso, acaba sendo excluído linguisticamente dessas questões culturais que perpassam a língua. A partir da realização das oficinas, podemos testar na prática quais atividades funcionam no processo de ensino-aprendizagem da LP como segunda língua, e quais não surtem efeito.

Levando em conta a escassez de pesquisa e estudos na área de educação para surdos, essa prática reflexiva torna-se fundamental para que possamos repensar nossos recursos, materiais e metodologias escolhidos para nossas aulas com esse tipo de público.

CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO INSTITUCIONAL

As oficinas foram realizadas nas dependências do INES, localizado no Estado do Rio de Janeiro, no bairro de Laranjeiras, mais especificamente em sala destinada a cursos de extensão do instituto, no prédio da faculdade e pós-graduação – DESU. Os recursos disponibilizados pelo órgão para as aulas foram: retroprojeto, tela branca, computador, com PowerPoint e internet sem fio – materiais indispensáveis para o ensino de PL2 para surdos –, além da presença do intérprete como tradutor da LP para a Libras. O público-alvo foram alunos, graduandos, ou não, com interesse na LP. A oficina teve, ao todo, 20 inscritos, todos na faixa etária entre 18 e 55 anos. Entretanto, o número de alunos presentes ao longo das aulas foi, em média, entre 10 e 13 alunos.

O perfil comum aos integrantes pode ser caracterizado pela motivação em estudar o assunto provérbios, ou, simplesmente, para aprofundar-se nos conceitos da LP. Observamos que o espaço inclusivo funcionou bem, porque todos os alunos envolvidos já tinham o INES como lugar habitual de estadia, uma vez que se tratavam de alunos e funcionários do local; logo, todos já estavam acostumados a dividir o mesmo espaço. No entanto, notamos a impertinência de alguns alunos ouvintes em relação aos alunos surdos no que tange à paciência quanto à velocidade de veiculação dos conteúdos, pois, levando-se em conta que a LP é a língua materna do ouvinte, o conhecimento prévio desse aluno sobre provérbios é maior do que o dos alunos surdos. Em alguns momentos, vimos como é difícil que todos entendam e realizem a inclusão social, em sua plenitude.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O trabalho nas oficinas buscou articular a prática docente com estudos que abordam o aprendizado de LP como segunda língua para surdos. Segundo Moita e Andrade (2006), a oficina pedagógica pode ser entendida como “uma metodologia de trabalho em grupo, caracterizada pela ‘construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências’ (CANDAUI, 1999, p. 23), em que o saber não se constitui apenas no resultado final do processo de aprendizagem, mas também no processo de construção do conhecimento” (MOITA E ANDRADE,

2006, p. 5). Observamos que os referidos autores apontam as oficinas como mecanismos dinâmicos de interação no processo ensino-aprendizagem, servindo de estímulo para seus integrantes, além de contribuir para o processo criativo de seus participantes.

Assim, a base de formulação de toda e qualquer oficina deve ser o diálogo, uma vez que a partir dele se estabelece a relação pedagógica. Portanto, o diálogo deve ser visto como indicador do processo de construção do conhecimento, que será dialógico na medida em que professor e aluno atuem como participantes ativos e críticos, transformando o ambiente em que se encontram, e interagindo com os diversos saberes envolvidos. Supõe-se, portanto, a participação ativa do graduando e do professor de português no processo ensino-aprendizagem, como também na produção criativa e interativa do conhecimento.

No caso das oficinas propostas, objetivou-se trabalhar questões relacionadas com provérbios e seus usos, visando ao entendimento pleno de seu significado, não só conceitual, mas também prático. Para isso, aprofundamos os conceitos de denotação e conotação, além de trabalharmos provérbios de uso diário. O diferencial das aulas da presente oficina para uma aula habitual de LP foi não só a presença de alunos surdos na sala de aula, como também a preocupação em trabalhar com materiais que pudessem ir ao encontro de suas especificidades. Por isso, visamos, primeiramente, mas não unicamente, à integração efetiva do alunado surdo ao conteúdo proposto em sala.

Sabemos que, embora a educação em nosso país tenha começado a pensar em uma “Educação Inclusiva”, que tem como objetivo respeitar cada indivíduo dentro de sua particularidade, tornando, assim, a escola um espaço mais democrático, ainda não encontramos a verdadeira inclusão, com adaptações na infraestrutura, e uma consciência, de fato, sobre o assunto. No entanto, foram as várias lutas da comunidade surda que possibilitaram conquistas significativas, culminando, assim, na promulgação da Lei 10436/02 e no Decreto 5626/05 que, entre outras regulamentações, reconhecem a Libras como língua e como L1 do surdo; a obrigatoriedade da presença de intérpretes nas instituições escolares e públicas em geral; e a inclusão do ensino de Libras nos cursos de licenciatura.

Observa-se, com essa nova demanda, uma mobilização no campo educacional em capacitar o professorado na tarefa de adaptar aulas e materiais didáticos que possam incluir diferentes necessidades apresentadas pelos alunos da comunidade surda. Estudos nessa área, como os de Silva (2008) e Gesser (2009), apontam que a língua de sinais como primeira língua do surdo facilita sua compreensão no processo

de aprendizado de aspectos gramaticais da LP. Por outro lado, esses autores também nos atentam quanto à diferença da modalidade de cada língua: a Libras é espaço-visual, enquanto o Português é oral-auditivo.

Isso ocorre porque, diferente das línguas orais, a modalidade da Libras apresenta como características sinais que têm forte motivação icônica e simultaneidade na realização de categorias linguísticas; ou seja, essa língua apresenta narrativas e diálogos constituídos de coordenações de sentenças cuja estrutura interna é predominantemente segmentável ([tópico]-[comentário]). Também são utilizadas marcas não manuais, como expressões fisionômicas e movimentos do corpo, em sincronia com o movimento manual.

Analisando recursos expressivos das línguas de sinais, Quadros (1995:1) ressalta que os sinais, em si mesmos, normalmente não expressam o significado completo do discurso. Este significado é determinado por aspectos que envolvem a interação dos elementos expressivos da linguagem. No ato da conversação, o receptor deve determinar a atitude do emissor em relação ao que ele produz (...). Os surdos utilizam a expressão facial e corporal para omitir, enfatizar, negar, afirmar, questionar, salientar, desconfiar e assim por diante. Alguns estudos investigam a hipótese de que essas expressões codificam propriedades gramaticais de categorias funcionais da estrutura oracional (SALLES et al, 2004, p. 84).

A citação anterior reafirma que os sinais e expressões compõem as categorias gramaticais e funcionais da Libras. Afirmar isso é dizer que, ao contrário do que muitos pensam, os sinais e as expressões feitos pelos surdos não são simples gestos e nem mímica. A Libras não é uma adaptação das línguas orais ou o “Português sinalizado”, e sim é uma língua ilimitada; ou seja, ela possui riqueza linguística, variações, diversidade, gramática, pode expressar conceitos abstratos etc. A língua de sinais é uma das maneiras dos surdos estarem no mundo e significá-lo. Eles apreendem o mundo com os olhos e, por isso, sua cultura está baseada na visão. Trata-se, portanto, de um modo “visual de viver”.

Em consonância com esse modo de vida, assinala-se que o ponto central na elaboração de recursos didáticos deve estar pautado na experiência visual e na língua de sinais. Isso porque as estruturas linguísticas da Libras e da LP são distintas e devemos levar em conta suas respectivas especificidades quando pensamos em uma metodologia de ensino de LP para alunos surdos.

No entanto, ao analisarmos o cotidiano das escolas brasileiras, vemos que esses estudos não são aplicados, pois o ensino de LP não é voltado para os alunos surdos e não leva em conta suas especificidades. Por

isso, o surdo está inserido na escola juntamente com os ouvintes, mas não goza dos mesmos privilégios que ele, uma vez que as propostas de ensino-aprendizagem são todas voltadas para o alunado ouvinte. Desse modo, não observamos a verdadeira inclusão, mas algo pior: a exclusão de modo maquiado; uma hipocrisia, na verdade. Para que haja a verdadeira inclusão, é necessário que os materiais de LP sejam formulados levando-se em conta as necessidades do aluno surdo, além de se pensar, também, na sua diferença linguística, respeitando o aprendizado da Libras como L1 do surdo e o aprendizado do português como segunda língua na modalidade escrita. Somente com respeito ao outro que é diferente de nós mesmos iremos tomar consciência de que todos, sem exceções, têm direito à educação.

Nesse contexto, considerando a importância da inserção do *modus vivendi* (PERLIN, 2002) do surdo ao seu processo de ensino-aprendizagem, as oficinas buscaram contribuir com a produção de metodologias inovadoras que alavancassem o processo de letramento desses discentes, a fim de instrumentalizá-los em situações que iriam requerer competências e habilidades relativas ao ler e escrever, oriundas de diversas esferas sociais, visto que as considerações sobre o letrar implicam a exposição do aluno aos mais variados gêneros textuais que circulam na sociedade. Afinal, o desenvolvimento das competências linguísticas se dá no e pelo uso da linguagem em interações sociais.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

As *Oficinas de Provérbios* foram desenvolvidas para alunos surdos e ouvintes, numa perspectiva inclusiva. Visando a uma experimentação dos recursos e materiais para o ensino de L2 para a comunidade surda, a oficina destinou-se a contribuir em conteúdo, principalmente para os surdos. No entanto, não deixamos de levar em consideração a grande quantidade de alunos ouvintes inscritos no curso. As oficinas tiveram como proposta conduzir os alunos ao entendimento de provérbios, dos seus usos, e a trabalhar com questões relativas ao Português, e para isso nos utilizamos, fundamentalmente, de textos dos mais diferentes gêneros. Entendemos, assim, que o objeto principal da oficina seria mais bem compreendido em todos os seus efeitos quando inserido dentro de contextos diferentes. Na oficina, foram utilizadas exposições imagéticas dialógicas, além de atividades de reflexão sobre o conteúdo; porém, o que prevaleceu foi a interação constante entre os alunos e as professoras acerca dos textos expostos.

A metodologia adotada para a organização das oficinas foi a seguinte: (a) organização e elaboração das atividades da oficina; (b) produção de cartazes

e folderes para divulgação; (c) apresentação do projeto e do curso para a turma; (d) preenchimento do formulário para coleta de dados, (e) assinatura do termo de imagem, concordando que a imagem do aluno fosse divulgada em trabalhos posteriores; (f) redação de um texto de apresentação, contendo os seguintes itens: informações pessoais e profissionais, expectativas do aluno sobre a oficina de metáforas, a relação do aluno com a LP, a importância de se fazer cursos e como o aluno obteve contato com o INES; (g) realização do controle de frequência dos participantes (75%) para emissão de certificados.

Além disso, também foram elaboradas avaliações tomando como base as atividades com graduando nas oficinas. Para a avaliação das oficinas aplicadas no INES, foram aplicados questionários para os alunos, de modo que eles poderiam avaliar o material, as aulas e dar sugestões para as professoras.

Por fim, a proposta das oficinas visava trabalhar com: (a) diversos gêneros textuais, mostrando as características específicas de cada gênero, estabelecendo semelhanças e diferenças entre eles, de modo que o aluno possa reconhecê-los, saber suas funções e usá-los a seu favor; (b) a reflexão do aluno, pois, por meio dos textos, poderemos abrir discussões sobre o assunto e estimular a visão crítica do aluno; (c) a questão do letramento, pois tendo contato com textos e diversas reflexões sobre eles, o aluno terá contato com práticas relacionadas. As atividades da oficina tiveram sua metodologia orientada para que, a partir de conhecimentos que o aluno já domina, ele pudesse apreender os aspectos textuais presentes em diversos gêneros.

PRIMEIRA AULA: CONHECENDO OS NOSSOS ALUNOS

Em nosso primeiro encontro, distribuímos os formulários para coleta de dados, bem como os termos de imagem para os alunos assinarem. Pedimos que cada um escrevesse uma redação apresentando-se por escrito e, posteriormente, de forma oral, uns para os outros. A redação teve como objetivo fornecer material sobre a escrita dos alunos surdos para análise posterior do grupo de pesquisa.

Na segunda parte da aula, trabalhamos com o livro *Falando pelos cotovelos*, de Lúcia Pimentel Góes, que trabalha diversas expressões idiomáticas e provérbios populares da LP. Apesar de acreditar que essa atividade facilitaria a compreensão do tema pelos alunos surdos, notamos que eles apresentaram bastante dificuldade na interpretação de alguns ditos populares. Além disso, os conceitos de “gírias”, “metáforas” e “polissemia” ainda

não estavam claros para esses alunos, o que também contribuiu para que confundissem provérbios com os outros tipos de expressões.

Essa dificuldade inicial apresentada pelos alunos fez com que percebêssemos a necessidade de re-elaboração das nossas próximas aulas, pois, antes de trabalharmos com a temática dos provérbios, precisávamos ter certeza de que os alunos já saberiam os conceitos de “metáforas”, “gírias”, “polissemia”, e já saberiam também diferenciá-los uns dos outros.

SEGUNDA AULA: NOVOS DESAFIOS, NOVOS CAMINHOS

Levando-se em conta as dificuldades apresentadas pelos alunos no primeiro encontro, tivemos como objetivo na segunda aula trabalhar com os seguintes tópicos: “metáforas”, “polissemia”, “gírias” e “provérbios”.

Inicialmente, apresentamos para os alunos as definições dos conceitos em questão, as semelhanças e as diferenças entre eles. Depois, começamos a trabalhar com diversos exemplos para que essas ideias se tornassem mais claras para os alunos. Quando percebemos que eles estavam sabendo diferenciar os conceitos, realizamos uma atividade em que eles deveriam classificar o tipo de determinada expressão, como um provérbio, ou não, e, caso não fosse, explicar se era uma gíria, uma metáfora ou apenas uma palavra polissêmica.

Após conceituarmos os tópicos da aula, voltamos a trabalhar com o livro *Falando pelos cotovelos*, de Lúcia Pimentel Góes. Inicialmente, discutimos o título do livro, conduzindo o debate para uma reflexão sobre os sentidos literal e figurado que as palavras podem representar. Em um segundo momento, realizamos a leitura coletiva da história e, junto aos alunos, fomos destacando os provérbios e as expressões metafóricas encontradas no texto.

Nesse momento da aula, pudemos notar que, como os provérbios em LP são ensinamentos que fazem parte da cultura brasileira ouvinte, os alunos ouvintes já tinham contato com os ditos populares e já conheciam seus respectivos significados. Já os alunos surdos, apesar de apresentarem uma melhora significativa em relação à consciência do que era um provérbio e seu uso, ainda tinham dificuldade para interpretar os sentidos desses ditos populares. Nesse contexto, uma estratégia utilizada para explicar o sentido dos provérbios encontrados no livro, que apresentou resultados positivos, foi o trabalho com a história dessas expressões, pois, assim, os alunos puderam perceber que há uma lógica para a formação de determinado

ensinamento, e que há uma relação entre essa história e o modo como os provérbios foram construídos.

Por causa dessa dificuldade apresentada, encerramos nosso encontro fazendo um levantamento de provérbios conhecidos pelos alunos e também pedimos que eles fizessem uma pesquisa sobre provérbios em Libras e em LP.

TERCEIRA AULA: A SEMELHANÇA NA DIFERENÇA

Em nosso terceiro encontro, usamos como material para trabalho as pesquisas realizadas pelos próprios alunos com os provérbios encontrados na Libras e na LP.

Inicialmente, para revisar os conceitos abordados nas aulas anteriores, escrevemos no quadro uma conceituação coletiva do termo “provérbio popular” e apontamos suas principais características. Depois, foi discutido se há um sinal para a palavra provérbios – em Libras, e alguns alunos comentaram que existe, enquanto outros negaram a existência desse sinal. Então, decidimos criar um sinal para a palavra “provérbio” e, a partir desse processo, foram discutidas questões sobre critérios para a formação de um sinal em Libras, características principais dos provérbios para serem representadas no sinal, entre outras.

Na segunda parte da aula, quando trabalhamos com os provérbios trazidos pelos alunos, fizemos uma atividade conjunta em que cada aluno deveria explicar em Libras ou em LP os provérbios que havia pesquisado. Foi interessante notar que muitos surdos desconheciam alguns provérbios em Português e seus sentidos, mas nesse momento da aula, quando os alunos explicaram o que significava cada dito pesquisado, os alunos surdos começaram a relacionar esses sentidos com significados de expressões em Libras que, apesar de serem estruturadas de outra maneira, continham ideia semelhante àquela apresentada pelo provérbio em Português.

Com isso, pudemos perceber a relação que faziam sobre a existência de um tipo textual na LP, e na Libras, ao mesmo tempo. Dessa maneira, os alunos surdos se mostraram ainda mais interessados em aprender sobre a temática. Esse fato evidencia a importância de levarmos para a sala de aula a Libras e os aspectos culturais da comunidade surda, não apenas para facilitar o processo de aprendizagem do Português como segunda língua na modalidade escrita, mas também para aproximar esse aluno da LP, aumentando sua afetividade em relação à língua-alvo.

QUARTA AULA: APRENDENDO COM OS ALUNOS

Levando-se em conta a ideia de que os processos de avaliação são indispensáveis para garantir o êxito de qualquer projeto, o objetivo do quarto e último encontro foi: avaliarmos de que forma os alunos apreenderam os conteúdos trabalhados e quais foram suas impressões sobre as oficinas oferecidas.

A fim de registrar os diversos fazeres implementados, foram utilizados durante todas as oficinas instrumentos avaliativos, visando à intervenção e ao (re)planejamento de ações, a saber: (a) roteiro de planejamento das atividades desenvolvidas; (b) fichas de inscrição, avaliação e acompanhamento das oficinas; (c) lista de presença dos participantes; (d) relatório das atividades.

No entanto, no quarto encontro, o processo de elaboração das avaliações teve, especificamente, dois objetivos: (a) observar o desenvolvimento dos alunos em relação ao processo de aprendizagem do português como segunda língua, tomando como base os temas e conteúdos abordados nas oficinas; e (b) avaliar, a partir da perspectiva dos participantes, as aulas e as atividades apresentadas pelas professoras ao longo das oficinas.

Assim, na primeira parte da aula, trabalhamos com exercícios de fixação sobre a temática. Em seguida, elaboramos atividades sobre os temas denotação × conotação para avaliarmos a assimilação dos alunos quanto aos conceitos abordados durante as oficinas. No entanto, é importante lembrar que, no decorrer das quatro oficinas, o tipo de avaliação predominante foi do tipo oral/visual, tendo o diálogo como eixo norteador do processo de construção do conhecimento. Já na segunda parte da aula distribuímos também questionários para a turma, de modo que os alunos avaliassem as aulas e o material didático apresentado pelas professoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se que as oficinas suscitassem a discussão e a construção de conhecimento sobre novas metodologias e estratégias didáticas. A partir desse direcionamento, desenvolvemos atividades voltadas para ações inclusivas para o ensino de LP para a comunidade de alunos surdos. Por conseguinte, foi propiciado também um ambiente de formação, de troca de experiências, de desenvolvimento e de experimentação de práticas de ensino bilíngue com esses alunos.

Além disso, as oficinas tinham como objetivo específico a contribuição na coconstrução do

entendimento sobre o conceito de provérbios, fazendo, assim, com que o aluno surdo pudesse compreender os usos e contextos reais em que esse tipo de construção acontece na LP. Tentamos também aumentar – pelo menos um pouco – o conhecimento de mundo do aluno surdo, que acaba sendo mais restrito do que o conhecimento do aluno ouvinte, uma vez que aspectos culturais são transmitidos majoritariamente pela LP, que, por sua vez, é bastante difundida oralmente, o que acaba excluindo as pessoas surdas desse acesso.

A oficina é realmente um artifício construtor, porque observamos a interação que proporciona entre o aluno e o professor, quando se encontram diante de questões cognitivas. E o interessante desse instrumento é exatamente a possibilidade de diálogo, não só entre professor-aluno, como também no binômio teoria-prática, uma vez que sabemos da necessidade de confronto em questões que, às vezes, funcionam muito bem na teoria, mas que, na prática, já não surtem um resultado tão eficiente.

Com a oficina de provérbios, pudemos trocar experiências sobre a LP, além de refletirmos sobre a importância das imagens em nosso cotidiano, bem como na língua que falamos. Pudemos observar que, à medida que falamos, vamos emitindo imagens verbais que operam em nosso cognitivo, o que constitui, em outras palavras, o processo signifiante/significado da língua.

Por fim, percebemos também a motivação dos alunos surdos em participar das aulas, além do esforço que faziam para entender expressões tão comuns aos ouvintes, mas que nunca tinham sido passadas a eles ao longo de suas vidas. Observamos, assim, um tipo de aluno interessado, motivado e, o mais importante, um aluno capaz de aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBRES, N.A. Português ... eu quero ler e escrever: material de didático para usuários de LIBRAS. São Paulo: IST, 2010.
- ALBRES, N.A. Novos sapatos em velhos pés: ensino-aprendizagem de português como segunda língua para pessoa surda. São Paulo: Instituto Santa Teresinha, 2010.
- BAALBAKI, A.C.F. A formação do professor e o processo de ensino-aprendizagem da LP para alunos surdos. *Pesquisas em Discurso Pedagógico (Online)*, v. 1, p. 1-9, 2013.
- BRASIL. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, n. 79, p. 23, 25 abril 2002.
- BRASIL, Secretaria de Educação Especial. Um olhar sobre o texto do surdo e Características das Línguas de Sinais. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- BOHN, H.I. Avaliação de materiais de ensino. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.
- CORACINI, M.J. O livro didático de língua estrangeira e a construção de ilusões. São Paulo: Pontes, 1999.
- CORACINI, M.J. O livro didático nos discursos da Linguística Aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M.J. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. São Paulo: Pontes, 1999: 17-26.
- DECHANDT, S.B. A apropriação da escrita por crianças surdas In: QUADROS, R.M. (Org.). *Estudos surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.
- FERNANDES, S. Práticas de letramentos na educação bilíngue para surdos. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: http://www.culturasorda.eu/resources/Fernandes_praticas_letramentos+surdos_2006.pdf
- GESSER, A. *Libras? Que língua é essa*. São Paulo: Parábola, 2009.
- HOLDEN, S.; ROGERS, M. O ensino da língua inglesa. São Paulo: SBS Editora, 2001.
- KARNOPP, L.B.; KLEIN, M. Narrativas de professoras sobre a(s) língua(s) na educação de surdos. *Educação e Realidade*, v. 32, n. 2, 2007 p. 63-78, 2007.
- LEFFA, V. Como produzir materiais para o ensino de línguas? In: LEFFA, V. (Org.). *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. 2. Ed. Pelotas: EDUCAT, 2008.
- LEITE, J.G.; CARDOSO, C.J. Inclusão escolar de surdos: Uma análise de livros de alfabetização. In: *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. Curitiba: Champagnat, 2009, p. 1-13.
- MOITA, F.M.; ANDRADE, F.C.B. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. In: *Anais Educação, Cultura e Conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos*. Caxambu, MG: ANPEd, 2006.
- PERLIN, G. *História dos surdos*. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.
- PERSE, E.L. *Ementas de LIBRAS nos espaços acadêmicos: que profissionais para qual inclusão?* Dissertação de Mestrado inédita, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.
- QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. *Idéias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- SALLES, H. M. M. L.; Faulstich, E.; Carvalho, O. L.; Ramos, A. A. L. et al. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Vol. 1. Brasília: MEC, SEESP, 2004.
- SELINKER, L. *Interlanguage*. *International Review of Applied Linguistics*, v. 10, p. 209-231, 1972.
- SILVA, S. G. L. *Ensino de língua portuguesa para surdos: das políticas às práticas pedagógicas*. Dissertação de Mestrado, UFSC, 2008.
- SOUZA, R. M.; FREIRE, A.; FAVORITO, W. O ensino de português para surdos: o texto didático e as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). *ETD - Educação Temática Digital*, 2 (3), 19-26, 2001.
- TOMLINSON, B.; MASUHARA, H.E. *Elaboração de materiais para cursos de idiomas*. São Paulo: SBS Editora, 2005.
- VILAÇA, M.L.C. *Materiais didáticos de língua estrangeira: aspectos de análise, avaliação e adaptação*. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, v. 8, p. 67-78, 2010.