

R E V I S T A

ESPAÇO

n.
63

período
jul-dez

ano
2025

ENSINO BI/TRANSLÍNGUE PARA/COM SURDOS: PROPOSTA DE ATIVIDADE DIDÁTICA

Bi/translingual teaching for/with deaf people: proposal for a didactic activity



Aline Aparecida Pavão de Azevedo¹



Valéria Campos Muniz²



¹ Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, PCRJ, Brasil; alinepavao@aluno.ines.gov.br

² Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; valcammuniz@ines.gov.br

RESUMO

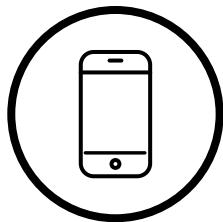
O presente artigo tem como objetivo contribuir com a práxis pedagógica, principalmente para aqueles docentes cujo contato com o surdo é incipiente. É preciso esclarecer que não se pretende oferecer fórmulas ou receitas, mas des- cortinar o universo da surdidade (Ladd, p. 3-4, 2013)/surdez e suas particularidades, de modo a auxiliar o professor a compreender os meandros de um trabalho de ensino de Libras e de língua portuguesa escrita. Temos, ainda, a intenção de deflagrar a importância de reflexão e ação sobre uma revisão necessária das práticas de ensino de línguas, no que se refere à educação para/com surdos na Rede Municipal do Rio de Janeiro. Em uma perspectiva de práxis, na ótica de Freire, (2021) entendemos que a reflexão e a ação dos homens sobre o mundo deve ser para transformá-lo. Assim, apresentamos a materialidade de uma proposta para ser utilizada como um material de suporte aos professores de alunos surdos, que se dá em forma de uma sequência didática voltada para esse alunado.

Palavras-chave: Ensino Bilingue; Translinguagem; Educação com surdos; Libras; Língua Portuguesa escrita para surdos

ABSTRACT

This article aims to contribute to pedagogical practice, especially for those teachers whose contact with deaf people is incipient. It is important to clarify that the intention is not to offer formulas or recipes, but rather to unveil the universe of deafness (Ladd, p. 3-4, 2013) and its particularities, in order to help teachers understand the intricacies of teaching Libras and written Portuguese. We also intend to trigger the importance of reflection and action on a necessary review of language teaching practices, as they relate to education for/with deaf people in the Rio de Janeiro Municipal School System. From a praxis perspective, based on Freire's (2021) perspective, we understand that human reflection and action on the world should be aimed at transforming it. Thus, we present the materiality of a proposal to be used as support material for teachers of deaf students, which takes the form of a didactic sequence aimed at these students.

Keywords: Bilingual Education, Translanguaging, Education with the deaf, Libras, Written Portuguese for the deaf



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK**
<https://youtu.be/1JJ7lx99As?si=7NHQGEdym7GPN7r>



Introdução

Pensando na necessidade de promovermos ações e atividades, no espaço escolar, que colaborem com o desenvolvimento do sujeito surdo, o presente artigo apresenta uma proposta de sequência didática que, segundo Zabala, configura “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos” (1998, p. 18).

A proposta, embora esteja centrada no ensino das duas línguas, de forma concomitante, Libras e Língua portuguesa, também apresenta o foco na construção do conceito de identidade, ao entender que a Libras não é, somente, a língua de instrução do sujeito surdo, não é apenas uma ponte para fazer o estudante chegar à Língua Portuguesa.

É fundamental que ambas as línguas sejam consideradas em igualdade no contexto educacional, garantindo que todos os alunos, independentemente da sua condição linguística, tenham acesso equitativo ao conhecimento. Assim, a exposição precoce à Língua Portuguesa escrita é essencial para o desenvolvimento linguístico e acadêmico



do sujeito surdo, tal como o contato com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) desde a infância é igualmente relevante para o aluno ouvinte. Essa abordagem contribui para a construção de um ambiente escolar inclusivo e promove uma interação efetiva entre surdos e ouvintes, refletindo-se em seu cotidiano.

Sendo o ser humano um ser essencialmente social, o contato interpessoal nos diversos espaços de convivência é fundamental desde o nascimento. Ao ingressar no ambiente escolar, após a experiência inicial no núcleo familiar, a criança amplia suas interações, explorando o mundo e desenvolvendo-se a partir de suas vivências. Nesse contexto, a socialização desempenha um papel central no processo educativo. Conforme Paulo Freire (2002, p. 68), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Essa perspectiva destaca a importância da interação social e da comunicação como elementos fundamentais para o pleno desenvolvimento do sujeito.

Para crianças surdas que ainda não adquiriram a Língua Brasileira de Sinais (Libras), o ingresso no ambiente escolar pode representar um grande desafio. Muitas dessas crianças chegam à escola utilizando sinais caseiros - sistemas de comunicação desenvolvidos no contexto familiar para atender às necessidades imediatas - o que limita sua interação com outras pessoas. A ausência de uma língua compartilhada pode resultar em dificuldades na comunicação, gerando sentimentos de frustração e angústia, uma vez que a criança não comprehende plenamente os acontecimentos ao seu redor. Além disso, essa restrição compromete tanto a expressão quanto a estruturação do pensamento, dado que o repertório semântico ainda é bastante reduzido.

Nesse contexto, fundamentamo-nos na teoria de Vygotsky, que enfatiza a relação essencial entre linguagem e pensamento. Segundo o autor, “existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro” (Vygotsky, 2003, p. 3). Ou seja, a linguagem desempenha um papel central na construção do pensamento e na formação do indivíduo, sendo, portanto, um elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo e social. Diante disso, torna-se necessária a criação de um ambiente escolar que favoreça a interação entre todas as crianças, promovendo uma efetiva inclusão. Para atingir esse objetivo, é fundamental introduzir desde cedo os sinais básicos da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e os conceitos fundamentais de comunicação, os dos cumprimentos básicos, permitindo que os primeiros diálogos possam ser estabelecidos entre todos.

Cabe ressaltar que, nesta proposta, a prática de ensino bilíngue ocorrerá numa perspectiva translíngue que, para nós, confere não só reconhecimento, mas também mais liberdade ao aluno surdo, que antes, via-se completamente à margem do ambiente escolar, tendo sua voz desconsiderada e deslegitimada.

Lançar mão de práticas translíngues, no ambiente escolar, por envolver linguagem verbal e não verbal, “representa uma interconexão entre os recursos semióticos, ou seja, formas (linguagens, meios e modos) de produção de sentidos” (apud Rocha, 2020: p. 23).

Nesse sentido, o que se tem como objetivo principal é romper com uma lógica monolíngue ainda vigente em muitas salas de aula: “a) a comunicação transcende a ideia

de línguas individuais; e b) a comunicação transcende palavras e envolve, por consequência, recursos semióticos diversos (...)" (Rocha, 2020: p. 19-20).

Os significados, portanto, são construídos "por meio de práticas de negociação em situações locais que possibilitam capturar os processos subjacentes comuns e estratégias para negociar inteligibilidades na co-construção de diálogos poliglotas" (Canagarajah, 2013, Garcia, 2009, Garcia e Leiva 2014 *apud* Silva; Favorito, 2018, p.158).

Sendo assim, entendemos que adotar uma metodologia visual em conformidade com uma perspectiva multimodal e translíngue, que considere o espaço escolar um ambiente comunicativo bi(multi)língue (Silva; Favorito, 2018) é oferecer possibilidades mais equânimes de direito linguístico a surdos e ouvintes.

1 Primeiras Reflexões: Recebendo a criança surda no espaço escolar

Este material foi elaborado não apenas como um ponto de partida para a discussão sobre o ensino de línguas para crianças surdas, mas também, e principalmente, como um recurso para estimular a criatividade de professores das séries iniciais. Destina-se a educadores que buscam estratégias de ensino para promover a aprendizagem e a inclusão de alunos surdos na sala de aula, proporcionando-lhes um ambiente acessível linguisticamente.

Partindo da premissa de que o fazer pedagógico é, também, um fazer político, é de suma importância que a proposta metodológica seja, amplamente, debatida pelos membros da comunidade escolar. Trabalhadores da educação (professoras, direção, coordenação, intérpretes, cozinheiras, inspetores, entre outros), familiares e alunos precisam entender o processo educativo e se apropriarem dele, para que os objetivos sejam alcançados, uma vez que a participação de cada um e de cada uma é fundamental.

Nossa abordagem bi/translíngue sustenta a equivalência entre as línguas, sem hierarquização entre elas. Tanto a Língua Brasileira de Sinais (Libras) quanto a Língua Portuguesa na modalidade escrita devem coexistir de forma integrada, permeando as disciplinas e as práticas pedagógicas, a fim de proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento global e linguístico dos estudantes. Nesse sentido, buscamos oferecer estratégias de intervenção que favoreçam a aquisição e a aprendizagem dessas línguas por alunos das séries iniciais, respeitando e incorporando as manifestações da translinguagem que emergirem nas diversas situações linguageiras.

Para iniciar essa reflexão, é essencial considerar o ambiente educacional inclusivo, no qual a diversidade de alunos configura, necessariamente, um cenário bi(multi)língue. Esse contexto exige do docente a adoção de métodos e estratégias variadas que atendam às especificidades desses estudantes.

No campo da educação de surdos, a imagem desempenha papel central no processo de aquisição e aprendizagem das línguas, especialmente porque a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é uma língua de modalidade gesto-visual. Nesse sentido, recorremos a Muffoletto (2002), que define o letramento visual como "a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens pictóricas ou gráficas, e também de transformá-la em imagens, gráficos ou formas que ajudem a comunicação" (Muffoletto, 2001, *apud* Oliveira, 2008, p. 10). Essa perspectiva reforça a importância da mediação visual no ensino de alunos surdos, contribuindo para o desenvolvimento de sua competência linguística.

A criação de um ambiente rico em informações visuais é essencial para o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma vez que a modalidade gesto-visual dessa



língua exige estratégias que valorizem a percepção e a interpretação de imagens. As leituras imagéticas possibilitam não apenas o desenvolvimento da criatividade, mas também o aprimoramento da criticidade. Conforme Kress (2001), as imagens funcionam como um treinamento mental, permitindo que os alunos aprimorem sua capacidade de julgamento sobre o mundo, bem como seu pensamento crítico e criativo. Dessa forma, as imagens podem ser interpretadas de maneira análoga a um texto escrito, contribuindo significativamente para o processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita.

Nesse contexto, em um primeiro momento, nossa preocupação estará voltada para a identificação visual das dependências da escola, favorecendo a associação entre os espaços frequentados pelas crianças e suas respectivas denominações em Libras e na Língua Portuguesa escrita. É essencial que os alunos estabeleçam essa relação, promovendo o reconhecimento e a familiarização com os diferentes ambientes escolares.

Assim, espaços como banheiros, bebedouros, salas de aula e refeitórios deverão ser sinalizados com cartazes que apresentem tanto o sinal em Libras quanto a palavra escrita, podendo incluir também a representação do alfabeto manual. Ressalta-se que o alfabeto manual, amplamente utilizado por usuários da língua de sinais, não constitui uma língua em si, mas sim um código visual utilizado para a soletração das letras do alfabeto, relevante como um recurso complementar no processo de aprendizagem de uma nova língua.

Atualmente, é possível realizar o download gratuito da fonte “Alfabeto Manual Libras” em computadores e dispositivos móveis. Esse recurso representa uma ferramenta útil para a implementação de estratégias pedagógicas³.

A seguir, apresenta-se um exemplo ilustrativo de nossa proposta:

Figura 1- Dependências escolares



Sugestões adicionais de imagens de sinais associados às palavras para a identificação das dependências escolares podem ser encontrados no blog da Dianane⁴. Consideramos essa ação um passo inicial simples, porém de grande relevância, no contexto de uma educação bilíngue, pois contribui para a acessibilidade linguística e para a imersão

³ O link para acesso é <https://culturasuryda.net/2015/02/19/fonte-libras/>

⁴ <http://diananepereira.blogspot.com/2015/01/sinais-do-ambiente-escolar.html>

dos alunos na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e na Língua Portuguesa.

Voltando ao reconhecimento do ambiente escolar, é importante, além de trabalhar a identificação das dependências escolares, levar as crianças para conhecerem as pessoas que trabalham na escola: na direção, na cozinha, os inspetores, etc. Dessa forma, aos poucos, a criança vai se sentindo acolhida, apropriando-se do espaço e se sentindo parte dele.

As explorações pelo ambiente escolar não devem se restringir apenas aos primeiros dias de aula. Passeios por jardins, praças e demais espaços externos representam oportunidades contínuas para a introdução e ampliação do repertório de sinais em Libras, possibilitando a aprendizagem de forma contextualizada e concreta. Durante essas atividades, é possível apresentar novos sinais, como os referentes a elementos do ambiente, tais como “porta”, “chão”, “escola”, “céu”, “árvore” e “passarinho”, favorecendo a assimilação linguística por meio da experiência direta.

No ensino de crianças, o uso de materiais concretos e atividades lúdicas desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem. A incorporação de jogos educativos, como quebra-cabeças, jogos da memória (associando imagem, palavra e sinal), atividades de correspondência entre imagem e palavra, bem como a formação de palavras utilizando o alfabeto móvel, contribui significativamente para a construção do conhecimento. Além disso, o uso de caixas de contagem com diferentes materiais auxilia na compreensão das relações entre numeral e quantidade. Essas estratégias favorecem a aprendizagem significativa, promovendo o desenvolvimento linguístico e cognitivo de forma interativa e acessível.

Ao ingressar na escola, a criança surda enfrenta frequentemente desafios na compreensão de conceitos que podem parecer evidentes para indivíduos ouvintes. No entanto, é essencial considerar que, muitas vezes, aquilo que parece óbvio requer exposição explícita e ensino sistemático.

Privada dos estímulos sonoros específicos do mundo ouvinte, a criança surda desenvolve estratégias próprias para se comunicar com seus familiares e expressar suas necessidades e emoções. Nesse contexto, é comum a criação dos chamados “sinais domésticos” – gestos estabelecidos no ambiente familiar para viabilizar a comunicação imediata. Esses sinais desempenham um papel significativo no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem e, de acordo com Quadros (2007), constituem-se como língua, embora não ofereçam os variados recursos de uma língua completamente estruturada, que permitam, por exemplo, participação em eventos de letramentos, como o escolar. Mas, ainda assim, representam importante recurso comunicativo para aqueles que têm urgência de entrar em contato com o mundo à sua volta.

É importante lembrar que 95% das crianças surdas são “surdos de primeira geração” que, segundo Soares (2018), são aqueles primeiros surdos que nascem em famílias ouvintes. Nesse contexto, nós, docentes, vamos precisar, delicada e respeitosamente, nos aproximar dessas crianças, ensinando a língua brasileira de sinais, a fim de que elas possam ser compreendidas em outros espaços e deixem de se sentir em um mundo à parte, em situação de isolamento. Por intermédio da Libras, elas poderão se comunicar em qualquer lugar onde haja usuários da língua brasileira de sinais, ainda que existam

variações geográficas (regionalidade), além de se beneficiar da presença do intérprete de Libras, em diversos espaços. A aprendizagem da língua descontina o mundo à sua volta, possibilitando o autoconhecimento e a construção da própria identidade. Nesse processo, nossa tarefa é buscar formas representativas de dar significado a tudo o que está ao redor, a partir dos sinais.

É fundamental considerar que uma criança pode ingressar na escola sem nunca ter tido contato prévio com um usuário de língua de sinais, o que pode gerar um estado de intensa angústia e agitação. A ausência de uma língua estruturada para a comunicação compromete sua capacidade de compreender o ambiente ao seu redor e de expressar suas necessidades e sentimentos. No entanto, essa angústia tende a diminuir progressivamente à medida que o estudante começa a considerar e utilizar as possibilidades comunicativas oferecidas pela Libras no contexto escolar.

Outra questão que se coloca é a comunicação com as famílias. É preciso ajudá-las a compreender que o contato com outras crianças surdas e adultos surdos é essencial para entrada dessa criança na cultura surda, uma vez que conviver com seus pares, aprender pelo exemplo e se reconhecer no outro são questões muito significativas para o desenvolvimento linguístico de qualquer criança.

Sendo assim, nós não podemos nos furtar a convocar as famílias à responsabilidade, junto a nós, de apresentar essa criança a uma comunidade surda no bairro onde ela mora, como, por exemplo, igrejas, associações ou outros espaços onde seja possível conhecer crianças surdas para brincar e adultos surdos que possam ser vistos como referências. Consideramos essa abertura de diálogo e aproximação com as famílias fundamental, pois poderemos apresentar nossa proposta de trabalho, bem como deixar clara a importância da participação de todos para que consigamos bons resultados. Além disso, devemos estimular os familiares a aprenderem Libras, para que a criança esteja exposta à língua de sinais não apenas na escola, mas em casa com seus familiares, também.

Dessa forma, destaca-se a importância de que o professor não apenas aprenda a Língua Brasileira de Sinais (Libras), mas também desenvolva conhecimentos, ainda que introdutórios, sobre a cultura surda. Compreender a língua envolve, necessariamente, uma assimilação dos aspectos culturais que a permeiam, uma vez que a identidade cultural se constitui por meio da língua, e esta, por sua vez, está intrinsecamente ligada aos elementos culturais que a compõem. Nesse sentido, recomendamos que os docentes participem de cursos de Libras e estabeleçam contato com a comunidade surda, possibilitando uma compreensão mais ampla sobre as dinâmicas sociais, culturais e identitárias.

Para aprofundar o conhecimento sobre identidade e cultura surda, o livro *Em busca da Surdidade*, do autor surdo Paddy Ladd, nos apresenta a experiência surda sob a ótica identitária e cultural, saindo do aspecto clínico que, muitas vezes nos permeia, o que pode ser uma perspectiva surpreendente⁵.

Diante da necessidade de produção de materiais didáticos voltados para o ensino de línguas, Libras e Língua Portuguesa escrita, para os alunos surdos das séries ini-

⁵ Link do livro: <https://tonaniblog.files.wordpress.com/2019/03/em-busca-da- serdidade-1- colonizac3a7c3a3o-dos-surdos.pdf>

ciais, o presente artigo apresenta seu foco no início do processo de aquisição e aprendizagem de ambas as línguas. Isso significa dizer que não se trata de um material com vistas a contemplar um ano escolar específico, nossa intenção é oferecer subsídios para o professor que recebe o aluno surdo, em qualquer ano escolar, e que se encontre no início do processo de aquisição/aprendizagem das línguas, possa desenvolver atividades com esse alunado.

É fundamental destacar que, para promover mudanças na realidade de muitos estudantes surdos, especialmente nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, onde a aquisição de línguas frequentemente se encontra comprometida, torna-se essencial a implementação de intervenções precoces. A introdução de medidas adequadas desde os primeiros anos de escolarização pode favorecer o desenvolvimento linguístico e comunicativo desses alunos, contribuindo para a superação de barreiras.

Elaborado para ser discutido em um contexto escolar inclusivo, este artigo pode servir como referência para subsidiar debates entre as equipes pedagógicas durante o planejamento dos atendimentos nas Salas de Recursos, bem como nas aulas de ensino de línguas em turmas regulares. A proposta de abordagem enfoca a centralidade da Libras como ponto de partida para o processo de ensino, considerando a fase inicial de aquisição e aprendizagem das línguas em que os alunos se encontram. Dessa forma, busca-se apresentar sinais, letras e palavras, além de estimular as primeiras produções discursivas em língua de sinais, favorecendo o desenvolvimento linguístico e comunicativo dos estudantes surdos.

É essencial considerar que o processo de aprendizagem ocorre de maneira dinâmica, por meio de interações contínuas entre ação e reflexão. Nesse sentido, Soares (2018) destaca a relevância da “frequência e gradiência”, enfatizando a necessidade de retomadas frequentes dos conceitos anteriormente trabalhados.

Dessa forma, no momento do planejamento pedagógico, faz-se fundamental adotar uma postura sensível e atenta às avaliações e reavaliações do progresso dos alunos. A aquisição e a aprendizagem de línguas específicas são um processo complexo e, quando ocorrem de forma simultânea, apresentam desafios adicionais. Portanto, é fundamental considerar e valorizar cada avanço, por menor que seja, mantendo uma abordagem paciente e persistente ao longo do processo.

2 Sugestões de atividades práticas

2.1 Alfabetos

A introdução do alfabeto da Língua Portuguesa deve ocorrer simultaneamente à apresentação do alfabeto manual, que, conforme exposto anteriormente, consiste em um sistema de configurações manuais que representa cada letra do alfabeto da Língua Portuguesa. Esse recurso é utilizado para expressar palavras que não possuem sinais correspondentes ou cujo sinal não é conhecido pelo usuário.

Recomenda-se que o manual do alfabeto fique exposto na sala de aula em um local visível e de fácil acesso para os alunos. A leitura e a sinalização diária do alfabeto, realizadas de forma sistemática, contribui significativamente para a construção do



conceito de letra e para a compreensão de sua função na formação das palavras. Essa prática favorece a articulação entre a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Abaixo segue um modelo de alfabeto manual e em seguida algumas sugestões de trabalho com esse material:

Figura 2- Alfabeto manual



1) Treino coletivo do alfabeto manual.

2) Brincando com as letras: Com o uso do alfabeto móvel, proponha um desafio onde você retira uma letra da caixinha e, ao mostrá-la, os alunos terão que fazer a configuração de mãos respectiva.

3) Atividades de correlação entre letras do alfabeto em português e as letras do alfabeto manual.

4) Explore sua criatividade para produzir outras atividades como as expostas acima e lance mão delas sempre que perceber a necessidade. Jogos da memória, quebra cabeças e outros também serão bons aliados nesse processo.

5) Entregue folhas e encartes aos alunos e proponha que eles vejam a letra que você vai sinalizar, procurem-na no material que foi entregue, recortem e colem, no caderno, em espaço previamente organizado.

2.2 Quem sou eu? O sinal de identificação ou sinal pessoal

Na cultura surda, cada pessoa recebe um sinal específico que será usado como a sua identificação pessoal. A dinâmica de criação de sinal acontece logo que uma pessoa inicia o contato com um surdo. A essa dinâmica, chamamos de “batismo”. Este sinal só pode ser criado por pessoas surdas, ou seja, um ouvinte não pode criar sinais pessoais, pois isso é uma característica própria da cultura surda.

O sinal pessoal é criado a partir de observações que o surdo faz a respeito de características físicas, comportamentos ou algo marcante na pessoa. A partir do batismo,

na cultura surda, o sinal pessoal não poderá mais ser mudado, ele será a identificação pessoal daquela pessoa, assim como o nome dela. E, sempre que for apresentada a um surdo, essa pessoa deverá soletrar o seu nome (usando a datilologia) e apresentar o seu sinal.

Considerando essa perspectiva, é fundamental considerar que a construção do conceito de identidade é um dos primeiros aspectos a ser trabalhado com uma criança no ambiente escolar. Para isso, o processo de criação de sinais constitui uma etapa inicial relevante. Compreender sua própria identidade, considerar as pessoas ao seu redor e entender que cada indivíduo possui um nome e um sinal distintivo são elementos essenciais nesse percurso inicial.

A introdução da ideia de comunicação por meio das mãos deve ser realizada de maneira estruturada, permitindo que a criança perceba que poderá referir-se a si mesma e aos colegas a partir de sinais específicos. Esse momento representa um marco significativo no desenvolvimento da linguagem e na inserção da criança no universo da Libras, promovendo sua participação ativa nas interações sociais.

Para introduzir esse conceito, recomenda-se o uso de uma animação própria em Libras, que apresenta o processo de criação de sinais de maneira lúdica e acessível às crianças. Uma sugestão é o primeiro episódio do desenho *Min e as mãozinhas*⁶.

Após a exibição do vídeo, é importante promover um diálogo com o grupo sobre a relevância dos sinais de identificação pessoal. Nesse momento, pode-se destacar os sinais utilizados pelos personagens da animação, enfatizando a atribuição específica de características individuais de cada um. Essa abordagem contribui para que as crianças compreendam a função dos sinais na comunicação e na construção de sua identidade.

Além disso, é fundamental apresentar os sinais pessoais daqueles que já o possuem, destacando as características que foram consideradas em sua atribuição no processo de nomeação. Essa prática auxilia na compreensão do significado e da função dos sinais.

Para fortalecer esse aprendizado, deve-se promover a criação de sinais para todos os membros da turma. No entanto, é essencial reforçar que apenas os estudantes surdos sejam responsáveis por criar sinais para os colegas, professores e demais profissionais da escola, respeitando a tradição cultural da comunidade surda. Esse processo promove a valorização da identidade surda e reforça a importância da participação ativa dos estudantes na construção de seus repertórios linguísticos.

2.2.1 Todo mundo tem um nome

Dando continuidade ao propósito de construção de significados com os alunos, propõe-se a elaboração de fichas nominais em conjunto com a turma. Essa atividade permitirá que os estudantes compreendam a relação entre a escrita e a nomeação das pessoas presentes no ambiente escolar. Para sua realização, será necessário dispor de alfabetos recortáveis e retângulos de cartolina, em quantidade suficiente para atender a todos os alunos da sala, garantindo a participação ativa no processo.

A proposta consiste em possibilitar que cada aluno, ao observar a soletração de

⁶ Esse vídeo está livre no YouTube, segue o link abaixo. <https://www.youtube.com/watch?v=zNCczm3jzgo>



seu próprio nome por meio da datilologia, identifique as letras correspondentes no alfabeto fornecido e as organize, colando as letras correspondentes nos retângulos de cartolina, construindo sua ficha nominal.

Após essa etapa, o educador deverá apresentar o sinal correspondente à palavra “nome” e exibir a ficha com o nome do aluno, incentivando-o a reproduzir a datilologia de seu nome e, em seguida, apresentar seu sinal de identificação. É fundamental destacar a relação entre o próprio nome, representado tanto na forma escrita quanto por meio da datilologia, e o sinal pessoal, promovendo a compreensão sobre as diferentes formas de ocorrência do seu nome nas duas línguas.

Figura 3 - Sinal de nome



Após a realização dessa atividade, propõe-se a elaboração de um cartaz coletivo com os alunos, que ficará exposto na sala de aula e será lido diariamente. Essa prática tem como objetivo favorecer a familiarização das crianças com seus próprios sinais e nomes, bem como com os de seus colegas.

A seguir, apresenta-se uma sugestão para a organização visual do cartaz:

Figura 4- Pavão (2023)

Foto da criança (solicitar à família)	Sinal (será preciso tirar foto dos sinais e solicitar à escola a impressão).	Palavra (nome escrito)
--	--	---------------------------

Incentiva-se a utilização da criatividade na produção de novas atividades que promovam a integração entre a datilologia e a escrita, contribuindo para o desenvolvimento linguístico dos alunos. Recomenda-se trabalhar a construção de palavras utilizando as configurações de mão da Língua de Sinais, permitindo que as crianças pratiquem os movimentos manuais de forma significativa. É fundamental considerar que essa prática é nova para os alunos e que será necessário um estímulo contínuo para que compreendam suas mãos como um meio essencial de comunicação.

Sugere-se, ainda, a disponibilização constante de alfabetos manuais impressos, que servirão como suporte visual para a identificação e nomeação de objetos presentes na sala de aula, além de serem utilizados em atividades de registros escritos.

Por fim, ao soletrar uma palavra, utilizando o manual do alfabeto, é necessário apresentar simultaneamente a imagem correspondente e o sinal relacionado. Essa associação fortalece o vínculo entre os diferentes sistemas linguísticos, favorecendo a consolidação do aprendizado tanto da Língua de Sinais quanto da Língua Portuguesa escrita.

3 Metodologia visual

É fundamental refletir sobre os conhecimentos já adquiridos sobre a consciência fonológica e sua relevância no processo de alfabetização e letramento. Não se pretende discutir metodologias específicas de ensino da leitura e da escrita, mas, considerando o público-alvo composto por alunos surdos, torna-se necessário considerar que essas crianças não foram expostas aos estímulos sonoros do ambiente linguístico do ouvinte. Essa ausência de experiência auditiva impede o desenvolvimento da consciência fonética, definida por Soares (2016) como a “capacidade de focalizar os sons das palavras, dissociando-as do seu significado e de segmentar as palavras nos sons que as constituem” (Soares, 2016, p. 166). Em resumo, a consciência fonética corresponde à habilidade de perceber que as palavras são compostas por unidades menores, como sílabas e fonemas, independentemente do significado atribuído a elas.

Diante desse contexto, é essencial considerar essa particularidade desde a introdução do alfabeto, evitando estratégias baseadas na oralização, como as articulações labiais das letras diante do aluno surdo. Essa abordagem não atende às necessidades desse público, uma vez que a aquisição de linguagem, nesse caso, deve ser mediada por estratégias visuais e linguísticas específicas. Destaca-se, ainda, que o papel da escola está centrado no ensino de línguas, e que, caso a família opte pelo processo de oralização da criança, esse trabalho deve ser desenvolvido por um profissional especializado da área de fonoaudiologia.

Nesse processo, é essencial considerar constantemente a necessidade de atribuir significados. Para isso, a utilização de metodologias visuais torna-se fundamental. Um possível encaminhamento metodológico consiste na seguinte sequência: **imagem → sinal → palavra**, favorecendo a compreensão e a aquisição linguística tanto da Libras quanto da Língua Portuguesa.

Figura 5- Representação metodológica



Essa estratégia permite que a criança desenvolva representações mentais dos objetos e compreenda que tanto os sinais quanto as palavras correspondem às denominações atribuídas a esses elementos. Desta forma, torna-se pertinente a apresentação do alfabeto da língua portuguesa em conjunto com o manual do alfabeto, promovendo a associação entre os diferentes sistemas de representação.

Considerações finais

A possibilidade de estabelecer um diálogo, ainda que breve, com docentes das séries iniciais sobre o processo de aprendizagem de alunos surdos que ingressam nas salas de aula representa uma oportunidade valiosa, para mim, Aline Pavão, que trabalho como professora itinerante.

Esclareço que essa função se caracteriza pelo atendimento volante às escolas onde há alunos surdos incluídos. Meu trabalho consiste em oferecer suporte pedagógico às equipes pedagógicas, familiares e, diretamente, às crianças surdas, de acordo com a demanda que a unidade escolar me apresenta.

Por exemplo, posso ser solicitada para orientar a produção do PEI (Planejamento Educacional Individualizado) do aluno surdo, para conversar com a equipe escolar sobre a recepção de alunos surdos na escola, orientar equipes gestoras nos mecanismos de suporte aos quais a criança surda tem direito, como atendimento de intérpretes e encaminhamento para Salas de Recursos Bilíngues e, também, atuar como um apoio direto à criança, principalmente quando na creche ou educação infantil, para acolher e colaborar com a construção da rotina escolar dessas crianças.

Cabe ressaltar que atuo na realidade da 10ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), da Secretaria Municipal de Educação (SME) do Rio de Janeiro, que conta nesse momento, com 39 unidades escolares, num total de 58 alunos surdos matriculados, nesse território.

A vivência do meu trabalho, portanto, me oportunizou e continua a oportunizar, observar as ocorrências do fenômeno da translinguagem, na construção inicial do processo de aquisição/aprendizagem de línguas quando as crianças, para além das definições dos diferentes autores, aqui citados, “translinguam” naturalmente, na intenção de estabelecer comunicação com o mundo. Tal fenômeno se evidencia quando a criança usa recursos dos primeiros sinais de Libras, transitando pelas primeiras palavras, em Língua Portuguesa escrita, somados às possibilidades imagéticas que estiverem à disposição, além dos desenhos e registros autorais, como esquemas, tabelas, figuras humanas e animais, etc. Enfim, circulam livremente, nos seus repertórios de significados, com o fim de compreender e ser compreendido, fato que promove, de forma fluida, a ampliação dos repertórios e a consolidação das possibilidades linguísticas e comunicativas.

Nesse contexto, é fundamental destacar que a educação de pessoas surdas deve ser um tema amplamente discutido, não apenas no contexto escolar, mas em toda a sociedade, de modo a ampliar sua visibilidade e conscientizar a população sobre sua relevância. No âmbito escolar, em particular, torna-se imperativo aprofundar esse debate e promover avanços urgentes na abordagem educacional voltada para esse público. Somente por meio de uma reflexão contínua e de ações concretas possíveis poderemos garantir práticas pedagógicas mais inclusivas, uma vez que é evidente a existência objetiva das pessoas surdas nos espaços sociais e na vida!

As leis existem como garantias fundamentais de direitos, porém, para que sejam aplicadas nos contextos escolares e na sociedade, é necessário que temas ainda pouco

debatidos – como o processo de ensino e aprendizagem para/com alunos surdos – sejam incorporados às pautas de reuniões pedagógicas, formações docentes e discussões em coletivos populares.

A inclusão da temática da surdez nos espaços de debate educacional é essencial para a promoção de avanços na área, garantindo a construção de práticas mais inclusivas e alinhadas às necessidades desse público. Dessa forma, torna-se imprescindível que a questão da surdidade seja abordada de maneira sistemática em todos os espaços voltados para a educação para/com surdos.

Por fim, expressamos nossa satisfação em poder contribuir para a disseminação de reflexões e práticas que fortaleçam a atuação docente, participando desse avanço essencial para a educação de crianças surdas.

Nosso objetivo é estimular a reflexão crítica e suscitar questionamentos sobre o papel dos educadores enquanto agentes de pesquisa e transformação da realidade. Em particular, buscamos problematizar a invisibilidade dos alunos surdos no ambiente escolar, bem como outras dificuldades estruturais que impactam a educação pública, comprometendo nosso trabalho.

Acreditamos, assim como Darcy Ribeiro, que “a crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa” (Ribeiro, 1986). Assim, entendemos que, para reverter o projeto de precarização da escola pública, é necessário que nos apropriemos da nossa responsabilidade de sermos além de professores, pesquisadores, estimulando e promovendo produções teóricas e práticas que alcancem cada sala de aula, ocupada por filhos da classe trabalhadora, lutando por uma educação de qualidade para todos.

Nesse sentido, o presente artigo, através desta produção, não pretende ter eco apenas na academia, para tão somente gerar uma conversa entre pares. Temos a intenção de tecer uma interlocução com os professores, para abrirmos, com as comunidades escolares, o debate fundamental sobre o ensino de línguas (Libras e Língua Portuguesa escrita) para/com os alunos surdos, debate esse que tem sido suprimido, apesar da sua essencialidade.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 23º ed,2003.
- KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. 2001. **Discurso multimodal**: os modos e mídias da comunicação contemporânea. Londres: Hodder Arnold, 2001.
- LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade 1**: Colonização dos Surdos. Livraria Especializada LTDA. Surd' Universo, 2013.
- RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- SILVA, Ivani Rodrigues; FAVORITO, Wilma. Reflexões Sobre o Estatuto das Línguas nos Contextos Bimultilíngues de Educação para Surdos no Brasil. **Línguas & Letras**, número 44. Volume 19, 2018. Disponível em: <https://e-revista.unicamp.br/index.php/linguaseletras/article/view/20571>.
- SOARES, Lia Antunes; FREITAS, Roberto NASCIMENTO, J. P. **Aprendizes surdos e escrita em L2**: reflexões teóricas e práticas. Rio de Janeiro. Faculdade de Letras, UFRJ, 2020.
- SOARES, Magda Becker. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, n. 29, 2004. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: maio/2021.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 2003. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

