



Referenciação Lexical em textos de alunos surdos dos anos finais do Ensino Fundamental

Lexical Referencing in texts of deaf students in the final years of Elementary School

Emanuely Monteiro Celestino*

Secretaria de Estado de Educação do Amazonas
Manaus, Amazonas, Brasil

Alexandre Melo de Sousa**

Universidade Federal do Acre
Rio Branco, Acre, Brasil

Resumo: O presente artigo discute questões de leitura, escrita e referenciação lexical para alunos surdos dos anos finais do Ensino Fundamental, por meio de uma proposta de atividades elaboradas na perspectiva de ensino Bilíngue que parte da língua natural dos surdos, a Libras, e caminha até o desenvolvimento de leitura, escrita e referenciação lexical em Língua Portuguesa como L2 a partir do livro *Curupira surdo*. A fundamentação teórica desse trabalho como Capovilla (2000), Honora, Frizanco, (2008), Trevisan, Carregari (2011), Sá (2011), Rocha (2008), Grannier (2014); Cavalcante (2013); Cavalcante, Rodrigues e Ciulla (2003); Marcuschi (2008) e Solé (1998). A proposta foi aplicada na cidade de Rio Branco – AC, no Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA com alunos matriculados nos anos/séries finais do Ensino Fundamental, em novembro de 2018. Utilizamos atividades de elaboradas para proporcionar ao aluno o desenvolvimento de habilidades de compreensão e escrita da Língua Portuguesa como L2, para isso partimos de um vídeo da lenda folclórica Curupira em Libras. Em seguida, apresentamos o vídeo em Libras do livro *Curupira Surdo*, posteriormente, aplicamos várias atividades para desenvolver a referência lexical e principalmente a leitura e escrita dos surdos em Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Referenciação Lexical. Alunos surdos.

Abstract: This article discusses issues in reading, writing and lexical referencing for deaf students at Elementary School II, through a proposal of activities elaborated under the light of Bilingual teaching that starts from the natural language of the deaf, Libras, and moves towards the development of reading, writing and lexical referencing in Portuguese as L2 based on the book *Curupira surdo (Deaf Curupira)*. The theoretical framework of this work relies on Capovilla (2000), Honora, Frizanco, (2008), Trevisan, Carregari (2011), Sá (2011), Rocha (2008), Grannier (2014); Cavalcante (2013); Cavalcante, Rodrigues and Ciulla (2003); Marcuschi (2008) and Solé (1998). The proposal was applied in the city of Rio Branco - AC, at the Youth and Adult Education Center - CEJA with students enrolled in the final years / grades of Elementary School, in November 2018. We use elaborate activities to provide students with development of comprehension and writing skills of the Portuguese language as L2, for this we started from a video of the folk legend Curupira in Libras, after which we used images of folkloric manifestations to contextualize the theme and then we presented the video in Libras from the book *Curupira surdo (Deaf Curupira)*. Afterwards, we applied several activities to develop the lexical reference and mainly the reading and writing of the deaf in Portuguese.

Keywords: Digital Documents. Photography. Lapelinc Method. Palaeographic Transcript.

*Mestre em Letras e professora da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas. E-mail: manu19celes@gmail.com

**Doutor em Linguística, professor da Universidade Federal do Acre. E-mail: alexlinguista@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os resultados da pesquisa desenvolvida no campo da educação de alunos surdos, partindo da perspectiva Bilíngue contexto de educação de surdos vigente no país. Essa é uma das inquietações que motivaram a elaboração deste trabalho, uma vez que existe uma legislação vigente como a Lei nº 10.436/2002 e o decreto nº 5.626/2005 que ampara o aluno surdo e reconhecem suas especificidades quanto a sua educação, e, conseqüentemente, o aprendizado da sua primeira língua e da Língua Portuguesa como segunda língua, permitindo ao aluno surdo a oportunidade de aprender e desenvolver a língua natural dos surdos, facilitando, assim, seu acesso pleno e de direito à educação de qualidade.

No que diz respeito à educação dos surdos, é comum encontrarmos professores, principalmente da rede pública de ensino, com dúvidas e inquietações sobre como proceder, que metodologias utilizar para ajudar seu aluno na aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa, consecutivamente. Sabemos que no caso de grupos linguísticos, como os indígenas e os surdos, a língua que servirá de aporte para o aprendizado da Língua Portuguesa será sua língua natural/materna, que, no caso dos surdos, é a Libras.

Quando o professor do Ensino Regular se depara com um aluno surdo em sua turma, primeiramente, tomará um choque de realidade. A opção mais comum de se ser encontrada nas escolas do Brasil é professores munidos de desculpas como: não sei lidar com aluno com “deficiência”, não tenho tempo, se o aluno “normal” já dá trabalho imagina um surdo, entre outras que levam a mesma situação encontrada em muitas escolas com surdos, encontramos alunos surdos sem serem apresentados a Libras, e muito menos conhecimento de uma segunda língua, ele apenas é inserido na sala de aula e torna-se apenas um copista.

Dessa forma, nossa proposta nesse trabalho visa a apresentar uma proposta de atividades desenvolvida com alunos surdos dos anos finais do Ensino Fundamental na perspectiva bilíngue que utiliza a primeira língua do surdo, a Libras, como ponto de partida a fim desenvolver habilidades e competências para leitura, escrita e referência lexical em Língua Portuguesa e conseqüentemente a ampliação dos referentes lexicais na Libras. Os alunos assistiram a um vídeo da história *Curupira Surdo* e, assim, desenvolveram atividades que os levaram à produção de textos utilizando os novos referentes apresentados no decorrer da proposta. Este artigo constitui um recorte de uma pesquisa maior desenvolvida no âmbito do Profletras (UFAC).

2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA – L2

Dentro do contexto educacional relacionado ao grupo linguístico dos surdos, estamos caminhando lentamente para a melhoria do ensino-aprendizagem destes alunos. Nas escolas públicas do país nos deparamos com relatos de pais e professores sobre como trabalhar com alunos surdos mais precisamente como ensinar Língua Portuguesa, dentro de uma sala com alunos ouvintes. Faz-se necessário refletir sobre como desenvolver essas

habilidades nos alunos surdos, uma vez que eles aprenderão somente duas habilidades: leitura e escrita.

O que podemos fazer, primeiramente, é uma reflexão sobre como a Língua Portuguesa está sendo ensinada para esses alunos, desde a sua alfabetização nas escolas públicas no país. Apesar de o ensino bilíngue ser a orientação mais pertinente a ser seguida, não é através dela que os professores de alfabetização trabalham com a criança surda, ela geralmente é alfabetizada com os mesmos métodos que se aplicam a uma criança ouvinte. Nesse processo, a criança ouvinte obtém vantagem, já que está sendo alfabetizada em sua língua materna, já a criança surda será sempre prejudicada, visto que ela precisa primeiramente ser alfabetizada na língua de sinais, no caso a Libras, e ter consciência que a língua de sinais é sua L1 para, a partir dela, iniciar-se o processo de alfabetização da Língua Portuguesa como L2.

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – “a” língua da criança surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta papéis e valores sociais representados (QUADROS, SCHMIEDT, 2006, p. 24).

Dentro desse processo de ensino, o principal agente é o professor, pois ele precisará entender e conhecer as especificidades do aluno surdo, para, assim, possibilitar estratégias que levem o aluno surdo à aquisição da Língua Portuguesa como L2. Ele deve entender que seus alunos têm direito de aprender a língua oficial de seu país, mas que também existem grupos linguísticos que não possuem a Língua Portuguesa como L1, como os quilombolas, indígenas, surdos e estrangeiros. Além do esforço dos professores, não podemos negar que as instituições e órgãos competentes devem proporcionar subsídios como: formações, materiais e discussões sobre como trabalhar com esse público-alvo dentro da sala de aula.

O fato é que os profissionais que atuam hoje nas nossas escolas são professores que desenvolveram suas próprias habilidades dentro desse âmbito. Para tentar estabelecer um ensino de qualidade para o aluno surdo, muitos professores adaptam estratégias do ensino de língua estrangeira para o ensino de Língua Portuguesa como L2, Grannier (2014, p. 28) afirma que muitos professores que atuam como professores de Língua Portuguesa como segunda língua adaptaram suas metodologias para atender esse grupo linguístico, muitas delas oriundas do ensino de línguas estrangeiras, sem orientação, tampouco formação para tal.

Uma formação que prepare o professor para as especificidades que ele irá encontrar na sala de aula seria o ideal. Grannier (2014, p. 28) destaca a importância de o mediador de aprendizado possuir um perfil que destaque duas características consideradas primordiais: ser um especialista na área e ser um profissional capaz de identificar as diversas situações de ensino. No caso do aluno surdo, a segunda característica é de grande relevância, visto que o professor será conhecedor das especificidades de ensinar-se Língua Portuguesa como L2 para sujeitos com essas necessidades específicas.

O que podemos entender com essa reflexão é que o ensino de Língua Portuguesa como L2 juntamente com a perspectiva de ensino bilíngue ainda está iniciando em nosso país, e que ainda temos muito a entender e aprender quanto a esse contexto de ensino. Entre as principais adversidades que encontramos quanto ao ensino de Língua Portuguesa como L2 para os surdos podemos destacar: falta de um profissional com formação adequada, acarretando falta de sensibilidade em conhecer a realidade linguística do aluno surdo; utilização da mesma metodologia usada para o ouvinte com o aluno surdo; falta conscientização sobre a importância da Libras no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa como L2. Vale destacar que em nosso país temos cursos de extensão, capacitação e licenciaturas voltadas para essa modalidade de ensino. No entanto, ficam centralizadas nas grandes regiões metropolitanas, deixando alguns locais mais distantes desassistidos.

3 LEITURA, ESCRITA E REFERENCIAÇÃO

A habilidade da leitura desenvolve no indivíduo um lugar de representação dentro da sociedade na qual ele se encontra, uma vez que ela proporciona a aquisição de diversos conhecimentos. Assim, temos com o surgimento da escrita e, conseqüentemente, o ato de ler. A humanidade obteve um salto no seu modo pensar e agir em sociedade, expandindo suas visões para além de seus territórios e foi através disso que se tornou possível conhecer a história das grandes civilizações, acontecimentos marcantes, suas culturas e realizações.

Quando nos referimos à habilidade de compreensão e produção textual do aluno, é importante sabermos que esse processo se inicia com o letramento e, conseqüentemente, a alfabetização em sua língua materna/natural. Todo esse processo tem origem no âmbito familiar e a partir dele migra-se para um outro ambiente no qual a criança irá interagir de sua infância até a adolescência, a escola. É isso que acontece com todo aluno ouvinte, no entanto, com o aluno surdo, esse processo geralmente ocorre de maneira tardia, uma vez que a maioria dos surdos nascem em famílias ouvintes. Esse letramento em sua primeira língua não ocorre com a família, ele se iniciará dentro da escola quando ele começará a aprender a Libras, sua língua natural, como L1, esse papel de primeira agência de letramento fica sobre a responsabilidade da escola.

Muitas vezes, esse processo ocorre de maneira equivocada, e a compreensão lida e escrita em Língua Portuguesa do aluno surdo fica comprometida até ele obter conhecimento suficiente de sua língua materna/natural, para fazer o processo de associação com a língua que está aprendendo como L2.

[...] a tarefa de escrever é complexa e não se limita à simples aprendizagem dos códigos de uma língua. Exige do indivíduo tanto a potencialidade de assimilar as diferenças específicas dos sistemas fônico, fonológico, morfológico e lexical da língua, quanto à habilidade de identificar o que há de peculiar na estrutura sintática e no modo como as relações semânticas se estabelecem (SANTOS, 2001, p. 2).

Durante o processo de aquisição da Língua Portuguesa, o aluno ouvinte desenvolverá habilidades que o ajudarão nesse novo processo tais como apropriar-se das

estruturas gramaticais, morfológicas e lexicais presentes na língua, com a junção dessas habilidades o aluno ouvinte efetiva sua compreensão na escrita, esse processo também é realizado pelos alunos surdos ao aprenderem a escrita a Língua Portuguesa como L2, mas ele irá estabelecer esse processo relacionando com sua primeira língua L1, por isso escreve a língua portuguesa na estrutura da língua de sinais. Esse processo, que ocorre naturalmente, apresenta uma grande diferença entre o texto do surdo e do aluno ouvinte, já que ele escreve sobre influência de sua língua de instrução/materna.

A leitura e a escrita são, certamente, dois dos aspectos que mais preocupam os educadores de surdos. Muitos acreditam, ainda hoje, que a surdez acarrete dificuldades de compreensão na leitura e de produção na escrita. No entanto, uma análise do processo de ensino da leitura e da escrita de alunos surdos leva a acreditar que muitos dos resultados insatisfatórios, obtidos com maior parte dos alunos, não decorrem de dificuldades de lidar com os símbolos escritos, mas da falta de uma língua constituída com base na qual possam construir a escrita” (PEREIRA, 2009, p. 12).

Para desenvolvermos a leitura plenamente, podemos contar com algumas estratégias que servirão de aporte para a compreensão do objeto a ser lido. As estratégias de leitura auxiliam para a melhor fixação e entendimento de um texto, porém não definem o desenrolar da ação, sendo consideradas pouco eficazes em alguns momentos, mas uma grande ferramenta se vir a atingir o objetivo alcançado (SOLÉ, 1998, p. 73).

Para Solé (1998, p. 73), é importante proporcionarmos o ensino da leitura através dessas estratégias e termos o intuito de formar leitores mais eficazes e independentes, que compreendam os mais variados gêneros textuais e conseqüentemente aprendam com eles.

Entre os processos referentes a leitura, existem elementos que atuarão na construção de uma compreensão no ato da leitura podemos citar: a compreensão de propósitos implícitos e explícitos da leitura; ativação dos conhecimentos prévios; entendimento da ideia que norteia a texto; avaliação a partir do conhecimento prévio; comprovação e compreensão dos argumentos do texto e a inferência através de: hipóteses, previsões e conclusões de ideias presentes no texto (SOLÉ, 1998, p. 74).

Podemos citar que um dos elementos que contribuem para a construção e para o sentido do texto é a referenciação. Esse elemento vai contribuir tanto no esclarecimento das ideias, deixando o texto com mais clareza como por exemplo, utilizar um pronome pessoal para substituir um termo já citando. A referenciação aliada a outro elemento como o conhecimento prévio, deixando muito mais claro e objetivo o texto a ser lido.

Koch (2004) explica os processos de referenciação:

[...] os processos de referenciação são escolhas do sujeito em função de um quere-dizer. Os objetivos-de-discurso não se confundem com a realidade extra-lingüística, mas (re)constróem-na no próprio processo de interação. Ou seja: a realidade é construída, mantida e alterada não somente pela forma como nomeamos o mundo, mas, acima de tudo, pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele: interpretamos e construímos nossos mundos por meio da interação com o entorno físico, social e cultural (KOCH, 2004, p. 61).

Assim, a autora demonstra que a referenciação está correlacionada à capacidade que o leitor tem em interagir com o alvo do seu discurso e a forma como o indivíduo estabelece essa relação entre o objeto do discurso – entre texto e o mundo, proporciona uma transformação que se reflete no ambiente no qual o leitor está inserido, e assim promove vínculos que vão além da língua, reconstruindo-se de maneira a se adequar de acordo com a mensagem que se pretende transmitir. Vale ressaltar que esse processo não acontece efetivamente com o aluno surdo, uma vez que ele possui a barreira comunicacional.

O processo de referenciação na Língua Brasileira de Sinais – Libras ocorre através de alguns elementos, os quais podemos destacar: os dêiticos, Prado e Lessa-de-Oliveira (2012, p. 38-39) explicam que: “[...] Pelo fato de as línguas de sinais serem de articulação gestovisual, esses elementos apresentam uma característica específica que pode ser descrita como uma ‘indicação’ de pontos específicos no espaço físico logo à frente do enunciador”. Dessa maneira, os locais associados aos sinais são capazes de determinar: quem, quando e onde poderemos localizar a pessoa ou objeto referenciados no discurso do surdo.

Quando um falante da Libras precisa apresentar um personagem de uma história, por exemplo, ele irá marcar (apontar) esse personagem no espaço neutro, seja na sua frente, direita ou esquerda de seu corpo e, assim quando o personagem aparecer novamente, o falante irá apontar para o local já demarcado e assim se referir a ele sem fazer outro sinal específico. Além dessa opção, os falantes da Libras podem utilizar como elementos de referenciação: classificadores; verbos classificadores e movimentos corporais.

Podemos entender que, assim como a Língua Portuguesa, a Libras, como legítima língua que é, possui elementos de referenciação que são constituídos, principalmente, por elementos dêiticos, localizadores, verbos classificadores, elementos corporais com ou sem movimentos, e a junção desses elementos constituem na clareza e no entendimento do discurso do falante da Libras.

4 METODOLOGIA

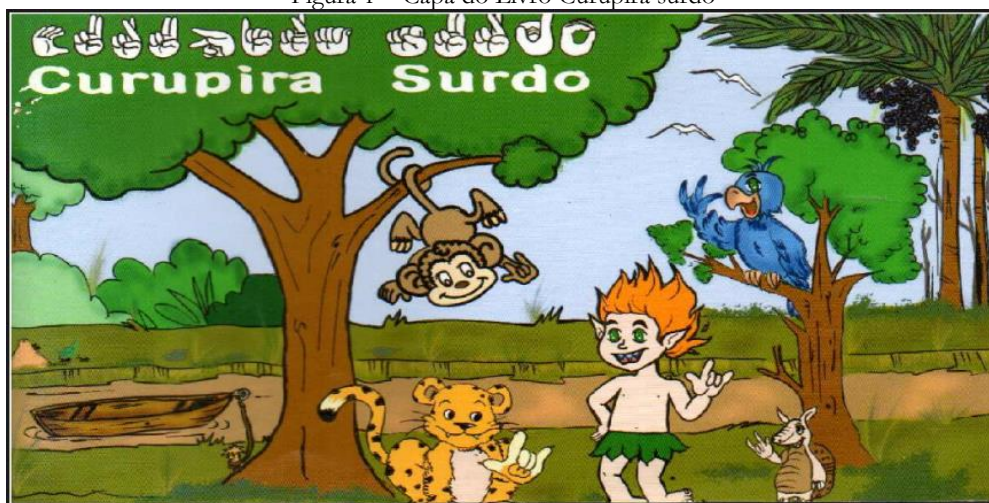
Para promover a plena compreensão do texto ao aluno surdo, propomos uma atividade baseada na perspectiva bilíngue, com o intuito de proporcionar ao aluno surdo pleno entendimento das etapas propostas nas atividades. Assim, preparamos um vídeo com a tradução e interpretação em Libras da história da Literatura Surda “Curupira Surdo”. Além disso, o professor mediador possuía os requisitos adequados para trabalhar com alunos surdos e todos os encontros contaram com a presença de um profissional Tradutor-Intérprete da Libras, para que não ocorresse falha na comunicação entre alunos e professor mediador.

Inicialmente, apresentaremos a descrição as atividades desenvolvidas em cada etapa de aplicação da proposta com surdos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental realizada no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), entre os meses de outubro e novembro de 2018, que tem como intuito desenvolver nos alunos surdos habilidade de leitura, escrita e referenciação lexical com foco em atividades

diferenciadas para obter a compreensão e a participação dos estudantes. Participaram da pesquisa 02 estudantes surdos matriculados no módulo 3, correspondente aos anos finais do Ensino Fundamental.

Em seguida, apresentaremos o resultado das atividades desenvolvidas no decorrer da proposta. Utilizamos um vídeo com a tradução para a Libras de uma lenda amazônica adaptada para a comunidade surda: “Curupira Surdo”.

Figura 1 – Capa do Livro Curupira surdo



Fonte: Espíndola, Silva, Pissanatti (2016).

Em nossos encontros, utilizamos diversas tecnologias assistivas que pudessem contribuir para melhor entendimento do aluno, como notebook, projetor multimídia, vídeos em Libras, smartfone, imagens impressas, atividades impressas, papel, lápis de cor, caderno, lápis, borracha.

Partimos para a aplicação da atividade, sempre utilizando a Libras como a base de toda a comunicação e interação nos encontros. Essa estratégia deixou os alunos confortáveis, uma vez que sua prioridade linguística estava sendo levada em consideração.

Em um primeiro momento, fizemos a contextualização do tema a ser trabalhado e, para isso, utilizamos slides com imagens contextualizando o folclore. Em seguida, explicamos o que é lenda, apresentamos resumidamente algumas lendas do contexto amazônico e conversamos sobre o tema, solucionando dúvidas.

Em seguida, apresentamos o vídeo em Libras da Lenda do Curupira, conversamos sobre a mesma e perguntamos se já tinham assistido ou conheciam a história. Após essa interação, pedimos para que os alunos contassem em Libras o que tinham entendido do vídeo assistido.

Após esse momento, a professora apresentou uma sequência de imagens em slides com a história narrada no vídeo. Em seguida, pediu para que os alunos as organizassem de acordo com a sequência apresentada.

Figura 2 – Alunos organizando as imagens



Fonte: Celestino (2019).

Então, o professor aplicador pediu para os alunos contarem a história em Libras, para assim verificar o que eles assimilaram da narrativa apresentada. Conversou-se sobre alguns elementos da história e dúvidas dos alunos.

Figura 3 – Transcrição da fala dos alunos surdos

ALUNO "A"	ALUNO "B"
<p>- OS CAÇADORES ESTAVAM CAMINHANDO NA FLORESTA, PROCURANDO UM LUGAR PARA ACAMPAR, DEPOIS ELAS SAÍRAM PARA CAÇAR E ENCONTRARAM UM TATU UM DOS CAÇADORES ATIROU E MATOU O TATU. O CURUPIRA TEM OS PÉS AO CONTRÁRIO E CUIDA DA FLORESTA E DOS ANIMAIS APARECEU E ASSUSTOU OS CAÇADORES E ELE PERGUNTOU: - QUEM MATOU O TATU? CURUPIRA RESSUSCITOU O TATU E TRANSFORMOU UM DOS CAÇADORES EM UM ANIMAL, O OUTRO CAÇADOR FUGIU COM MEDO E O CURUPIRA FICOU FELIZ.</p>	<p>- DOIS CAÇADORES FORAM CAÇAR NA FLORESTA, ELES QUEIRAM MATAR E MACHUCAR OS ANIMAIS, MAS O CURUPIRA APARECEU E EXPULSOU OS CAÇADORES DA FLORESTA.</p>

Fonte: Celestino (2019).

Em seguida, apresentou-se o vídeo da lenda adaptada “Curupira Surdo”, especialmente traduzido e preparado para a aplicação dessa proposta, no qual se pensou na acessibilidade do aluno priorizando o intérprete como parte central do vídeo, não esquecendo de apresentar imagens do livro, para assim o aluno associar a sinalização a imagens presentes na narrativa.

A proposta da atividade foi explorar o máximo da visualidade característica dos alunos surdos, de modo a valorizar sua cultura e sua identidade. Percebemos o envolvimento e a atenção dos alunos.

Selecionamos, a seguir, alguns trechos do vídeo que foram utilizados para a atividade de transcrição. No vídeo, vemos o tradutor-intérprete de Libras, professor Israel Queiroz de Lima, que colaborou em todas as etapas do projeto.

Figura 4 – Trechos do vídeo da tradução para Libras



Fonte: Celestino (2019).

Após uma conversa conduzida pelo professor aplicador para despertar a fixação da história com os alunos, os surdos montaram um quebra-cabeça das imagens presentes no livro.

Figura 5 – Surdos montando o quebra-cabeças

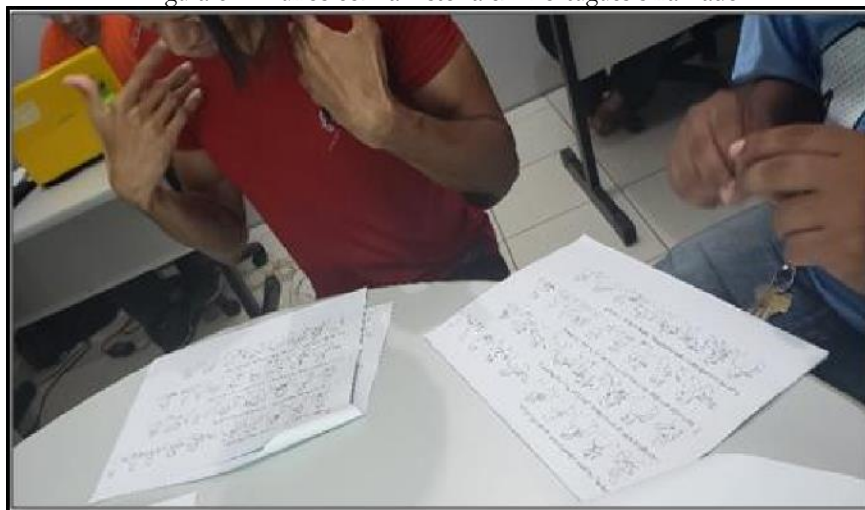


Fonte: Celestino (2019).

Uma vez desenvolvidas essas atividades de fixação com os surdos, partimos para mais uma etapa da proposta que visava a desenvolver a produção em Língua Portuguesa

na modalidade escrita. Primeiramente, apresentamos a versão da lenda em português sinalizado com o intuito de que os alunos pudessem fazer o processo de associação dos sinais com a escrita da Língua Portuguesa.

Figura 6 – Alunos com a história em Português sinalizado



Fonte: Celestino (2019).

Depois desse contato com o texto, o professor aplicador solicitou aos alunos que apresentassem em Libras a lenda “Curupira Surdo” para prepará-los para a etapa seguinte da proposta. Assim, os alunos apresentaram a lenda em Libras da maneira que entenderam e, em seguida, iniciaram a primeira produção escrita em Língua Portuguesa. Nesse primeiro texto pudemos perceber o nível linguístico dos alunos surdos com relação a sua segunda língua.

Após a escrita dos textos, aplicou-se mais duas atividades lúdicas: a primeira foi o jogo dos 7 erros na qual os alunos tinham que encontrarem a diferença entre as imagens, os principais “erros” foram colocados na personagem “Curupira Surdo” para fazer os alunos observarem mais suas características. Também apresentamos uma imagem do personagem para eles colorirem.

Figura 7 – Aluno “A” desenvolvendo a atividade



Fonte: Celestino (2019).

O professor mediador instigou os alunos a falarem sobre as características físicas da personagem presente nas atividades. Essa etapa serviu de pretexto para a apresentação de novos referentes lexicais que, ao decorrer da aplicação, vamos perceber que eles apresentaram em seus textos. Assim, aplicou-se mais uma atividade: um caça-palavras com palavras-chave que foram utilizadas nos novos referentes lexicais sugeridos para substituir a palavra “Curupira surdo” nos textos dos alunos.

Os alunos não apresentaram dificuldades no desenvolvimento dessas atividades, procurando atentamente as palavras escondidas nas letras embaralhadas. No momento seguinte, iniciou-se a sugestão de novos referentes lexicais relacionados a personagem “Curupira surdo”, em um projetor de mídias, apresentou-se em slides os referentes sempre respeitando a primeira língua do surdo. Assim, tínhamos o sinal e a palavra em Língua Portuguesa, para que eles pudessem relacionar os novos sinais de referentes.

Figura 8 – Slides dos novos referentes



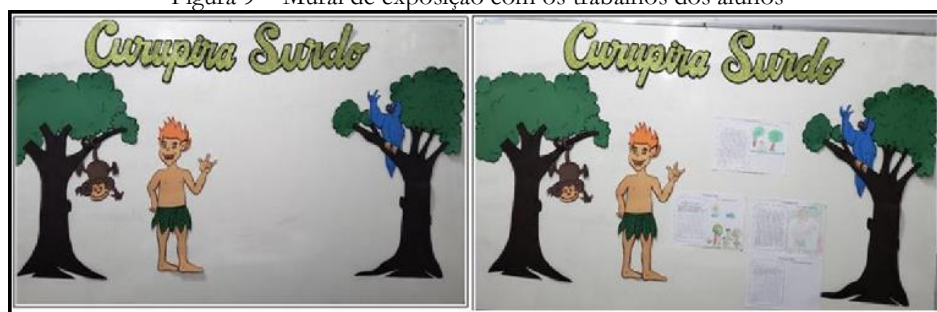
Fonte: Celestino (2019).

Respeitando sempre a primeira língua do aluno nesse processo de ensino, pediu-se que os alunos tentassem recontar a lenda apitada “Curupira surdo” em Libras, fazendo as devidas substituições do referente “Curupira surdo” pelos nos referentes apresentados. Os alunos tentaram inserir em sua sinalização os referentes apresentados, ampliando também seu vocabulário na Libras.

Partindo da apresentação dos novos referentes, realizou-se a reescrita do texto, fazendo-se as devidas adequações e substituições dos termos apresentados. Nesta etapa, um dos surdos não quis participar, pois o seu nível linguístico era muito básico comparado ao outro colega. Com as devidas alterações e correções no texto, partimos para a escrita

final do texto e o outro surdo decidiu participar, assim eles fizeram a produção final dos textos em Língua Portuguesa e um desenho que representasse a lenda e montou-se um painel temático para expor, para a comunidade escolar, seus trabalhos finais.

Figura 9 – Mural de exposição com os trabalhos dos alunos



Fonte: Celestino (2019).

Durante a realização dessa proposta, os alunos demonstraram muito interesse e, apesar do tempo corrido, pudemos perceber que os surdos possuem grande capacidade e se desenvolver no aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua, desde que sua língua de instrução no caso a Libras sirva de suporte para esse aprendizado.

Quanto à referenciação lexical, Koch (2004) nos diz que ela constitui para o desenvolvimento do texto atuando na construção e reconstrução dos objetos-de-discurso. Assim, podemos pensar no processo de referenciação voltada para o aluno surdo e analisar que ele vai refletir a estrutura da sua primeira língua nos textos desenvolvidos em Língua Portuguesa como segunda Língua, dessa maneira pensou-se em desenvolver essa habilidade no aluno surdo utilizando atividades contextualizadas, desenvolvidas pensando nas especificidades deste grupo linguístico.

Com a lenda amazônica adaptada “Curupira Surdo” procuramos desenvolver nos estudantes a empatia e o interesse com a história, uma vez que os autores retrataram o dia-a-dia do personagem que nasceu surdo e aprendeu a língua de sinais da floresta com os mais velhos e ensina os amigos sua língua para estabelecer a plena comunicação, dessa maneira a lenda retrata a cultura surda trazendo elementos que proporcionam essa identificação.

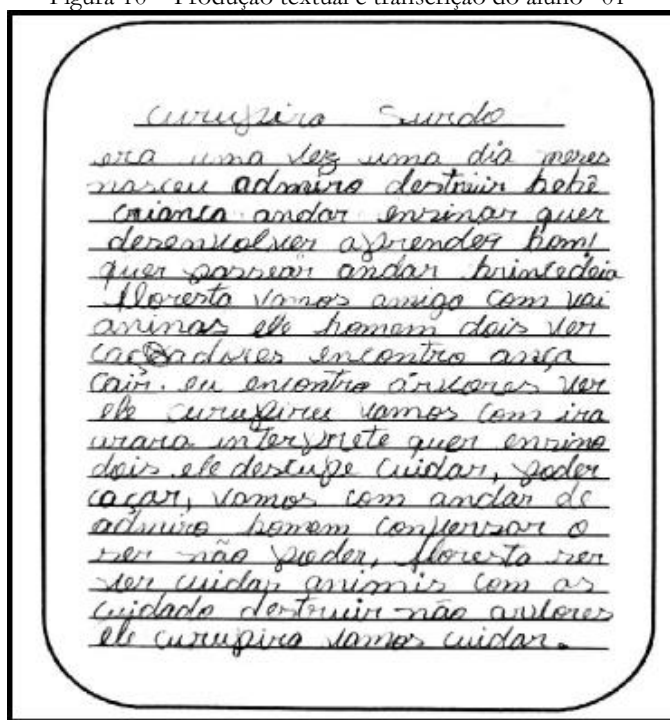
Foram várias estratégias desenvolvidas durante a aplicação dessa proposta, desde a contextualização do tema, apresentação da lenda do “Curupira” em Libras, sequência de imagens da lenda, apresentação do entendimento dos alunos em sua língua, apresentação do vídeo da lenda adaptada “Curupira surdo”, comparação e compreensão das duas lendas pelos alunos, apresentação da história em português sinalizado, quebra-cabeças com a sequência de imagens presentes no livro, primeira escrita na segunda língua, jogo dos 7 erros, pintura da imagem da personagem principal, apresentação dos novos referentes em Libras, reescrita do texto com a inclusão dos novos referentes e por fim produção do mural de exposição com a escrita final dos alunos.

O fato importante que vamos no atentar que foi através da aplicação dessas atividades que conseguimos observar a evolução dos alunos perante a escrita em Língua

Portuguesa, no primeiro momento pudemos observar que eles apresentaram suas ideias de maneira breve e objetiva, apresentando características de sua primeira língua.

Os textos apresentados a seguir foram escritos pelos participantes da proposta e os denominamos de aluno 01 e aluno 02 cursando os anos finais do Ensino Fundamental, ambos estudantes surdos do Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, em Rio Branco AC no fim do ano letivo de 2018. A idade dos alunos era de 30 e 40 anos de idade sendo que um deles apresenta além da surdez uma deficiência intelectual, fato que nos motivou ainda mais a estimulá-lo a participar dos encontros e desenvolver as atividades.

Figura 10 – Produção textual e transcrição do aluno “01”

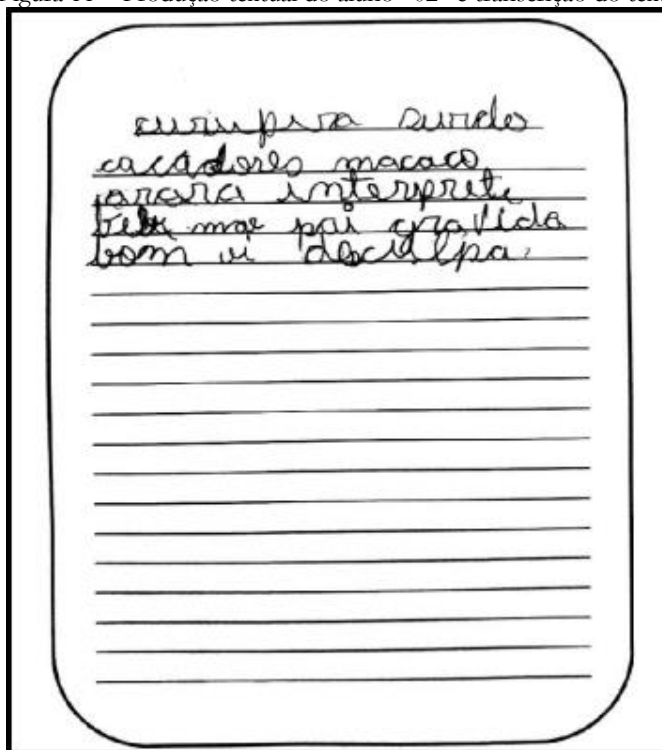


Fonte: Celestino (2019).

Na análise da primeira escrita do aluno pudemos observar que o aluno “01” possui um vocabulário razoável da L2, apresentando características da sua primeira língua como a utilização dos verbos no infinitivo, entretanto alguns apresentam-se com conjugação, revelando que o aluno possui conhecimento da Língua Portuguesa, além disso utiliza elementos de pontuação.

Vale ressaltar que apesar de encontrarmos algumas palavras com a escrita incorreta, e a falta de elementos conetivos, sua produção possui sentido. Quanto ao uso da referência ele apresenta a repetição do termo “Curupira” e o pronome “ele” evidenciando a referência utilizada na sua primeira língua, ou seja, a dêixis pessoal.

Figura 11 – Produção textual do aluno “02” e transcrição do texto



Fonte: Celestino (2019).

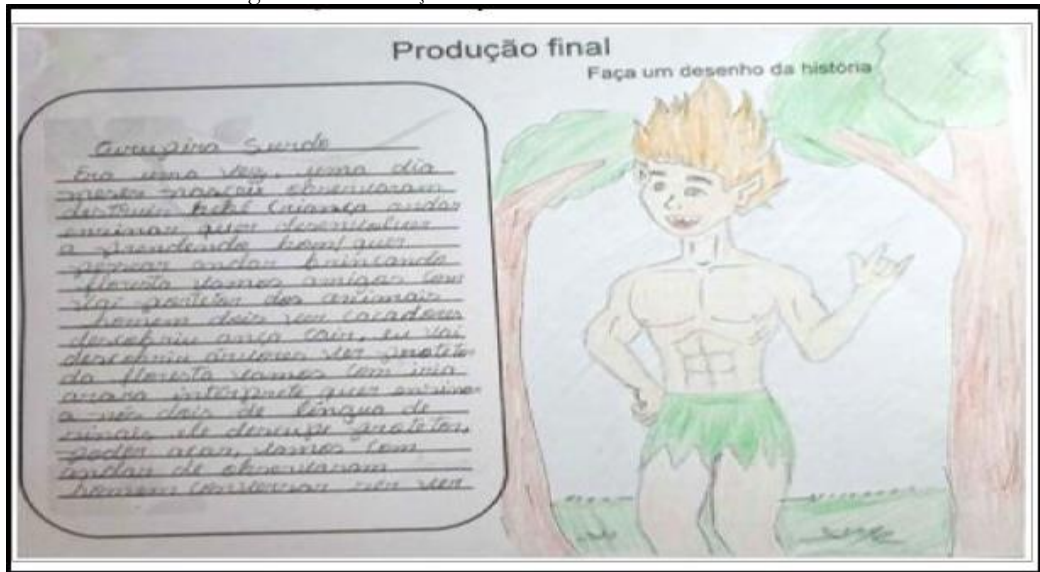
Quando observamos o texto do aluno “02”, percebemos perceber que seu conhecimento quanto a segunda língua é ainda muito preliminar, ele apresenta também esse vocabulário restrito também em sua primeira língua, e isso se reflete em sua produção textual em língua portuguesa, apesar das limitações o aluno escreveu de forma resumida a lenda em seu texto.

Ao ler sua produção pudemos verificar elementos presente nas produções textuais como: título da história, os nomes das personagens que presentes na lenda e que consequentemente ele sabia escrever, assim ele apresentou palavras-chaves, sem conectivos e coerência e, apesar de as palavras apresentarem erros ortográficos, conseguimos compreender.

Em seguida apresentamos diversas atividades com o objetivo de despertar a atenção dos alunos para as características da personagem e posteriormente apresentamos os novos referentes e em seguida pedimos para eles substituírem o termo “Curupira” pelos novos termos explicados e apresentados, assim iniciaram a reescrita, nesse momento apenas o aluno “01”, prontificou-se para participar.

Assim, pedimos para ele iniciar a reescrita do texto realizando as devidas substituições dos termos, podemos conferir sua produção na imagem a seguir.

Figura 12 – Produção e análise da reescrita do Aluno “A”



Fonte: Celestino (2019).

Nesta nova produção, pudemos perceber que o aluno conseguiu fazer as substituições dos novos termos apresentados. No primeiro texto, o surdo utilizou o pronome “ele” e, nesta segunda produção, procurou aplicar um dos novos termos sugeridos, nesse caso o referente “protetor da floresta”, para referir-se a personagem principal. Em outra parte da produção substituiu o termo “ele curupira” pelo referente “protetor da floresta”.

Em seguida, o aluno apresentou uma abreviação dos termos compostos apresentados: amigo dos animais, menino veloz, monstrinho da floresta, protetor da floresta, amigo da floresta, menino do cabelo de fogo, e protetor dos animais.

Nesse caso aluno surdo utilizou o termo “protetor” como referente. Ao finalizar seu texto, o aluno ainda acrescentou mais sentenças e novas ideias utilizando um referente apresentado na conclusão de seu texto.

Como culminância da proposta, os alunos realizaram a produção final dos textos, o aluno “02” que não quis participar da reescrita, decidiu participar da última produção, nessa etapa além do texto os surdos desenharam algo que representasse a lenda que eles conheceram no decorrer da aplicação da proposta, assim eles produziram seus trabalhos e em seguida os afixamos em um mural para a comunidade escolar.

Figura 13 – Produção final do aluno surdo “02”



Fonte: Celestino (2019).

Observamos a evolução entre as produções iniciais dos alunos e as finais. É evidente que o aluno “01”, demonstrou mais desenvoltura no decorrer das atividades, principalmente, com relação à escrita da Língua Portuguesa como L2. Atento às explicações, ele percebeu, entendeu e aplicou os novos referentes em suas produções. Percebemos que os dois surdos possuem conhecimento da segunda língua, pelo uso de palavras e recursos, como as pontuações, o uso do plural etc. Percebemos uma diferença em relação ao conhecimento da Língua Portuguesa entre os alunos surdos e isso nos fez refletir sobre a realidade dos alunos surdos nas escolas públicas do país, que, em sua maioria, entram tardiamente em contato tanto com sua L1, quanto com a Língua Portuguesa na modalidade escrita, e esse atraso promove uma grave lacuna de aprendizagem nesses alunos. Assim, é interessante pensar-se em estratégias que possam reverter essa realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresenta uma proposta de atividade desenvolvida para trabalhar-se a leitura, escrita e referência lexical que pudesse desenvolver essas habilidades em alunos surdos, dos anos finais do Ensino Fundamental, tendo foco no uso da Língua Portuguesa como L2, em sua modalidade escrita. Trata-se de um recorte da dissertação de Metrado desenvolvida no âmbito do Profletras (UFAC).

Para chegar a tal intuito, fizemos um levantamento de autores que dissertavam sobre o ensino dos surdos no decorrer da história, o ensino de Língua Portuguesa para

esse grupo linguístico, o processo de leitura, produção escrita e referenciação lexical. Munidos desse acervo concluímos que para o surdo possa desenvolver habilidade na L2 é necessário, que, ele parta da sua primeira língua.

Assim, o aluno surdo que possui esse conhecimento, apresentará um resultado muito mais eficaz comparado ao outro que ainda não foi apresentado a sua L1, entendemos que será um processo muito mais fácil para o professor de Língua Portuguesa do ensino regular se ele utilizar como suporte a língua natural/materna do estudante. Destacamos que o trabalho de ampliação da referenciação lexical, utilizando habilidades e estratégias que possibilitem a leitura e a escrita é somente uma das capacidades que podemos desenvolver com o surdo, ainda existem infinitas possibilidades de trabalharmos as habilidades textuais presentes na Língua Portuguesa, com esse grupo linguístico.

Vale destacar que para que essa realidade de possa ser modificada, ainda temos muitos caminhos para percorrer, começando pela oferta de formações de professores, adequação da escola para receber esse grupo linguístico, tanto na oferta de profissionais Tradutores Intérpretes, quanto professores bilíngues, para de fato viabilizar esse processo de ensino. Assim é fundamental que surjam no meio acadêmico mais propostas e orientações para o professor do ensino regular possa desenvolver as capacidades e competências linguísticas nos estudantes surdos.

Podemos dizer que o objetivo dessa proposta foi alcançado, o aluno surdo compreendeu, leu, escreveu e aplicou os novos referentes apresentados em sua produção escrita. Entretanto, esta proposta apresenta-se como um passo inicial para o surgimento de outros trabalhos complementando os aspectos apresentados ou abordando outras possibilidades voltadas para o ensino-aprendizagem dos surdos, tanto no ensino da Libras como sua L1, quanto ao ensino da Língua Portuguesa como L2, na modalidade escrita.

REFERÊNCIAS

CAPOVILLA, F. C. *Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo*. Revista brasileira de educação especial. V. 6 n° 1, 2000.

CAVALCANTE, M. M. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2013.

CAVALVANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.) *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.

CELESTINO, E. M. *Leitura, escrita e referenciação lexical em textos de alunos surdos do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado) Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – PROFLETRAS. Universidade Federal do Acre. Rio Branco, p. 158. 2019.

ESPÍNDOLA, A. J.; SILVA, E. R. da; PISSINATTI, L. G. (Orgs). *Curupira surdo*. Porto Velho: AICSA, 2016.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. In: *Educar em Revista*. Dossiê Educação Bilíngue para Surdos: Políticas e Práticas. Curitiba: UFPR, 2014.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. In: *Educar em Revista*. Dossiê Educação Bilíngue para Surdos: Políticas e Práticas. Curitiba: UFPR, 2014.

GRANIER, D. M. O ensino de Português como L1 e como L2. In: SOUZA, S. L. de. *O ensino de língua portuguesa na contemporaneidade em diferentes perspectivas*. 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2014.

HONORA, M.; FRIZANCO M. L. E. *Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para a contribuição com uma sociedade inclusiva*. São Paulo, Ciranda Cultural Editora. 2008.

KOCH, I. G. V. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MARCUSHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial. 2008.

PEREIRA, M. C. C. *Leitura, escrita e surdez*. São Paulo: FDE, 2009.

PRADO, L. C.; LESSA-DE-OLIVEIRA, A. S. C.. Deixis em elementos constitutivos na modalidade “falada” de língua de sinais. In: *ReVel*. v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/aa0d10d21698dfa8d1855e0aefc4121c.pdf>. Acesso em: 25 de abril de 2021.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC – SEEP, 2006.

ROCHA, S. *O INES e a educação dos surdos no Brasil: Aspectos da trajetória do instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos*. Rio de Janeiro: INES, 2008.

SÁ, N. de. *Surdos: qual escola?*. Manaus: Editora Valler e Edua, 2011.

SANTANA, A. P. *Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas*. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS, F. M. A. dos. *O processo de aprendizagem da escrita do português por surdos: singularidades e estratégias facilitadoras*. Disponível em:

<http://www.inventario.ufba.br/08/O%20processo%20de%20aprendizagem%20corrigido.pdf> Acesso em 15 junho. 2021.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schilling. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed. 1998.

SVARTHOLM K. 35 anos de educação Bilíngue de surdos – e então? In: *Educar em Revista*. Dossiê Educação Bilíngue para Surdos: Políticas e Práticas. Curitiba: UFPR, 2014.

TREVISAN, P. F.; CARREGARI, J. *Construindo conhecimento em Educação Especial*. Manaus, Editora Valler, 2011.

TV INES. *O curupira*, 2014. Disponível em <http://tvines.org.br/?p=5759>. Acesso em 15 de set. de 2018.