



FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS SURDAS

ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS

MÓDULO 3: PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA CRIANÇAS SURDAS

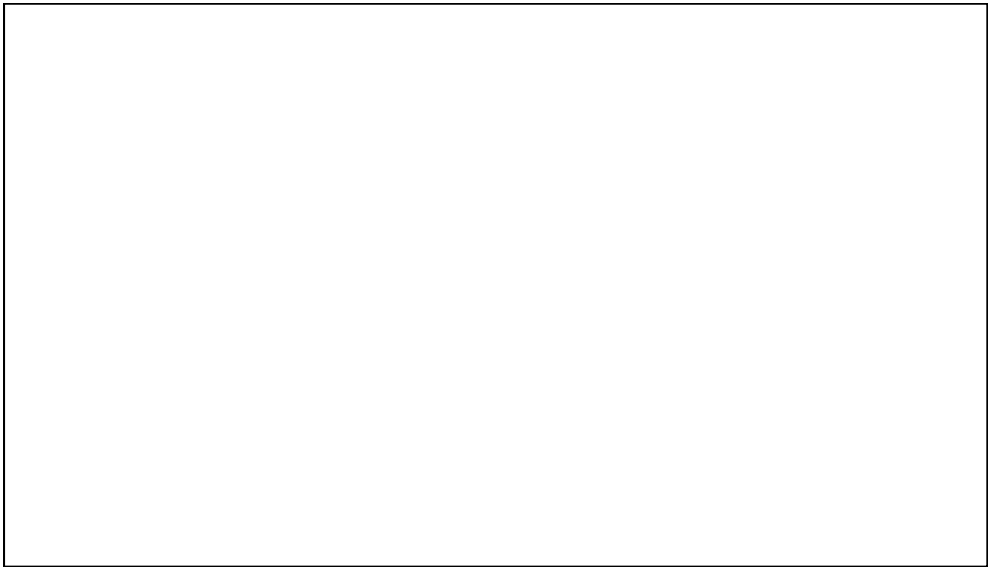


FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS SURDAS

ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS

MÓDULO 3: PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA CRIANÇAS SURDAS



Este livro digital foi produzido para o Projeto "Curso Extensão Alfabetização e Letramento de Crianças Surdas: aspectos teóricos e práticos" executado pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – Câmpus Palhoça Bilingue, em parceria com a Diretoria de Políticas de Educação Bilingue de Surdos (Dipebs), que está vinculado ao Ministério da Educação (MEC).

O referido Projeto aconteceu por meio de fomento do MEC e teve como objetivo geral a produção de recursos educacionais digitais bilingues (Libras-Português) para a formação de profissionais da educação relacionados aos aspectos teóricos e práticos da alfabetização e letramento de crianças surdas. Foram produzidos livros digitais bilingues, com conteúdos em português e Libras, além de outros materiais visuais, que estão também disponibilizados em repositório online aberto¹.

Esses recursos foram elaborados para dar suporte teórico e prático aos profissionais que atuam em atividades pedagógicas na Educação de surdos, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Estima-se que possam ser também reutilizados em diferentes contextos de formação de professores bilingues (Libras-Português). A escolha do tema do curso ofertado deu-se em função das demandas sociais de qualificação de profissionais para a educação de surdos e como contribuição para o alcance da meta "Fomentar pesquisa, formação na área de educação bilingue de surdos" (MEC, 2023) estabelecida pela Dipebs.

O acesso a este material bilingue colabora tanto com a disseminação da Libras aos estudantes ouvintes que aprendem diferentes conteúdos em língua de sinais, como também colabora para a aprendizagem e o letramento em português dos estudantes surdos. No entanto, as línguas não são exclusivas entre surdos e ouvintes. Ao contrário, entendemos que esses dois perfis de alunos se beneficiam mutuamente. Acrescentamos que todo o planejamento do curso foi direcionado para o desenvolvimento de um design instrucional que contemplou ambas as línguas, de modo que tivesse como preceito básico a equidade entre a Libras e o português.

Desejamos a você uma ótima leitura!

1



Clique aqui para
conteúdo em Libras

SUMÁRIO

1. Práticas de alfabetização e letramento para crianças surdas	5
2. Unidades Didáticas como estratégia para alfabetização e letramento de crianças surdas	7
2.1 Unidades Didáticas: como organizar as atividades	11
3. Construção de repertórios: exercitando a leitura de mundo	12
3.1 Conhecimentos prévios para a compreensão leitora	14
4. Práticas sociais: compreendendo o uso da língua	18
4.1 Gêneros multimodais	21
5. Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de leitura	23
5.1 Utilização de textos da cultura surda	26
6. Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de análise linguística	30
6.1 Análise linguística: propostas para trabalhar com alunos surdos	34
7. Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de escrita	38
7.1 Desenvolvendo a habilidade da Escrita	41
7.2 Escrita: propostas para trabalhar com alunos surdos	44
8. Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em práticas de alfabetização e letramento de alunos surdos	49
Referências	52
Ficha Técnica	55

Clique sobre o capítulo para direcionar até a página



1. Práticas de alfabetização e letramento para crianças surdas

As práticas de alfabetização e letramento precisam ocorrer de forma organizada e, sobretudo, sequenciada para que os alunos surdos consigam construir uma compreensão significativa da escrita da segunda língua, entendendo não apenas sua forma (letras e palavras soltas), mas, principalmente, as relações de sentido que essa língua possui.

É possível encontrarmos muitos alunos surdos na educação básica que, em suas produções leitoras, são totalmente dependentes do professor e, em suas produções escritas, são apenas copistas e não compreendem o que estão copiando do quadro. Para esses alunos, a segunda língua escrita ainda não é significativa.

A ênfase em atividades mecânicas, o tratamento dado à cópia, a valorização da repetição como estratégia de aprendizagem conduzem a um ensino descontextualizado, no qual o aluno é pouco instigado a pensar e refletir sobre a língua e sobre como ela funciona. Entendemos que para compreender a língua portuguesa, o aluno - surdo ou ouvinte - precisa levantar hipóteses e ser convocado a comprovar suas hipóteses, argumentar sobre elas, ainda que estejam erradas. É nessa argumentação que a compreensão do conhecimento vai se construindo e que o erro vai sendo descoberto pelo próprio aluno.



Renata Castelo Peixoto
(2015, p. 141).

A construção de sentido dos sujeitos surdos se dá, prioritariamente, em língua de sinais. A partir dessa primeira língua é possível refletir sobre a sua e outras línguas, criar hipóteses, ampliar seus conhecimentos e se desenvolver linguisticamente.

As práticas de alfabetização e letramento de alunos surdos em português escrito envolvem a leitura (recepção), a análise linguística (processamento linguístico) e a escrita (produção). Antes mesmo dessas três fases, no entanto, é importante que os alunos acessem conhecimentos de mundo os quais, muitas vezes, não tiveram/têm contato devido a privação linguística que ainda ocorre em nossa sociedade que é majoritariamente ouvinte.

É importante entender, como detalharemos mais à frente, que esse acesso ao conhecimento de mundo deve se dar em língua brasileira de sinais, primeira língua do aluno surdo, e, preferencialmente, a partir de outro sujeito surdo. Na imagem apresentada (figura 1), por exemplo, podemos ver a professora surda e contadora de história Lyvia Cruz (modelo linguístico) interagindo com um aluno surdo.

Figura 1 - Professora surda interagindo com aluno surdo



Fonte: Ondas de Tradução (2023).

Nessa perspectiva, pensaremos neste módulo em práticas de alfabetização e letramento para alunos surdos que envolverão a ampliação do conhecimento de mundo a partir de repertórios socioculturais e o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências necessários à leitura (recepção), à análise linguística (processamento da linguagem) e à escrita (produção).

Como indica Fernandes (2003), o ponto de partida para qualquer atividade de leitura/escrita envolve uma primeira premissa: mesmo o que pareça óbvio deve ser objeto de explicação e sistematização por parte do professor. É importante que partamos desse ponto para construirmos um percurso seguro de quais práticas pedagógicas podemos desenvolver no processo de alfabetização e letramento de alunos surdos.

Você estudou no módulo 1 como ocorre o desenvolvimento da linguagem da criança surda e os diferentes papéis que as línguas (de sinais e portuguesa) ocupam na vida desse sujeito. Esses aspectos são fundamentais para pensarmos, neste módulo, sobre as práticas relacionadas ao processo de alfabetização e letramento para alunos surdos.

2. Unidades Didáticas como estratégia para alfabetização e letramento de crianças surdas

Considerando que o processo de alfabetização e letramento para alunos surdos em língua portuguesa é um processo que envolve duas línguas de modalidades diferentes e que o aluno surdo constrói sentido a partir de uma experiência de mundo visual, assumimos que a forma mais coerente de explorarmos esse processo é a partir de **unidades didáticas**.

No ensino contemporâneo de segundas línguas e línguas estrangeiras, uma "Unidade Didática" pode ser definida como um conjunto de atividades de aprendizagem articuladas de maneira coerente em função de um objetivo de aprendizagem comunicativo, organizado em uma sucessão de "fases" ou "etapas" ligadas entre si por uma hipótese cognitiva da aprendizagem de línguas (**compreensão/identificação - memorização - produção**), cujo percurso visa a conduzir o aprendente à descoberta de novos elementos languageiros, à sua apropriação e fixação (Courtyllon, 2003; Cuq, 2003; Lemeunier, 2006; Laurens, 2012).

Autores como Laurens (2012), que pesquisam o ensino da língua materna e de uma segunda língua, costumam utilizar o termo sequência didática (SD) para o planejamento das atividades de ensino da primeira língua e o termo unidade didática (UD) para o planejamento do ensino da segunda língua. Nesse contexto, as **unidades didáticas** são atividades planejadas de forma sequenciada, que organizam e orientam a ação pedagógica a fim de que os aprendentes obtenham a apropriação linguística de uma segunda língua e desenvolvam a capacidade de se comunicar nessa língua.

A unidade didática organiza as diferentes atividades da aula, de forma coerente, do ponto de vista das estratégias de ensino e dos processos de aprendizagem de uma segunda língua. Essa sequência de atividades segue uma lógica comunicativa e cognitiva, que vai desde atividades de compreensão até atividades de expressão, incluindo o trabalho da língua, no contexto de uma determinada situação ou tema (Laurens, 2003).

Veja a seguir um exemplo prático de como organizar o planejamento de uma unidade didática.




Conheça essa experiência!

Em uma escola de surdos, uma professora do 6º ano queria apresentar algumas expressões idiomáticas da cultura brasileira para os alunos, para isso ela utilizou a seguinte estratégia:

- **Em um primeiro momento, a professora apresentou o vídeo da TV INES com o conto A onça e o gato.**



 [Acesse o link para o vídeo aqui.](#)

- **Em seguida, a professora conduziu uma discussão em Libras sobre a história apresentada.**

Nessa atividade, a professora explorou a interpretação dos alunos sobre o conto A onça e o gato, verificando se os alunos tinham entendido quem eram os personagens da história, onde a história aconteceu, quando, o que aconteceu especificamente, se a onça e o gato eram amigos no começo da história, se eram no fim da história, se o pedido de perdão da onça foi verdadeiro e por quê, se a intenção do gato em ensinar os pulos foi verdadeira e por quê, qual a diferença entre os pulos que o gato ensinou para a onça e o pulo que ela não ensinou, por que o gato estava desconfiando da onça e se estava certa em desconfiar, etc.

NA PRÁTICA!



- **A partir da interpretação da história desenvolvida em Libras, tanto em sua recepção (primeiro momento: assistir ao vídeo) quanto em sua produção (segundo momento: discussão), a professora apresentou o texto da história para os alunos lerem. Para isso, copiou toda a legenda do vídeo.**

A primeira leitura foi proposta de forma coletiva e colaborativa entre os alunos sem o auxílio da professora. Os alunos deveriam tentar ler a partir das palavras que já conheciam e do conhecimento prévio que haviam adquirido ao assistir ao vídeo e discuti-lo. Durante toda essa atividade, a professora ficou atenta às hipóteses levantadas pelos alunos e a forma como eles argumentavam uns com os outros, tendo assim um diagnóstico e um mapeamento de quais alunos tinham se apropriado do texto e quais alunos ainda se sentiam inseguros para manifestar alguma hipótese sobre a língua portuguesa.

A segunda leitura foi desenvolvida juntamente com a professora e os alunos puderam, neste momento, confirmar ou descartar suas hipóteses levantadas na primeira leitura.

- **A professora solicitou que os alunos realizassem uma terceira leitura que foi gravada com o celular da própria professora.**

Essa gravação foi usada para os alunos se observarem no processo tradutório de leitura e para planejar outras formas de interpretação da história que se distanciam do português sinalizado.

- **A professora realizou ainda a comparação entre as interpretações dos próprios alunos e do vídeo da TV INES.**

Durante a atividade de comparação, os alunos surdos puderam observar as escolhas linguísticas feitas por eles e por um adulto.

- **A partir da compreensão do conto A onça e o gato e dos exercícios e práticas de leitura, a professora realizou outras atividades relacionadas ao processamento linguístico da língua portuguesa.**



NA PRÁTICA!

A partir das discussões desenvolvidas na comparação das interpretações, a professora pontuou aspectos relacionados à análise linguística da língua portuguesa como a concordância nominal e a semântica de grupos de palavras, como das próprias expressões “pulo do gato” e “amigo da onça”.

Além de explorar essas expressões em outros contextos, como a brincadeira “amigo da onça” e a brincadeira “cama de gato” que explora as estratégias e possibilidades corporais dos alunos.

- **Por fim, a professora propôs a produção escrita de um mapa mental e de verbetes para a produção de um dicionário das expressões idiomáticas em que os alunos escrevessem os significados denotativo e conotativo das expressões**

A professora ofertou papéis almaço (com pauta) para que os alunos realizassem as produções e orientou que o verbete e o mapa mental comporiam um mesmo material que foi deixado à disposição dos alunos para consultas na sala de aula. Esse mesmo material foi complementado depois em outras atividades e, ao final do ano, os alunos levaram seu livro de consultas para casa.

Neste exemplo, para que os alunos surdos compreendessem as expressões idiomáticas da cultura brasileira “amigo da onça”, “o pulo do gato” e “confiar desconfiando”, a professora não utilizou apenas a forma expositiva, explicando o significado conotativo dessas expressões. Como o uso não literal dessas expressões provavelmente não é comum para esses sujeitos, se o acesso ao significado tivesse sido através apenas da explicação da professora, certamente, com algum tempo esses significados se perderiam. Por isso, para propor uma prática mais significativa, a professora contextualizou as três expressões idiomáticas a partir de um conto apresentado em Libras em que o sentido conotativo fazia sentido e ampliando, a partir disso, para outros contextos de uso.

Logo, podemos visualizar a sequência proposta na unidade didática:



2.1 Unidades Didáticas: como organizar as atividades

As atividades de alfabetização e letramento de crianças surdas, organizadas em unidades didáticas, como vimos, devem contemplar as etapas de (1) recepção, (2) processamento da linguagem e (3) produção. Essas etapas referem-se as seguintes atividades:

- Construção de repertórios: exercitando a leitura de mundo
- Práticas sociais: compreendendo o uso da língua
- Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de leitura
- Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de análise linguística
- Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de escrita
- Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em práticas de alfabetização e letramento de alunos surdos

Nos capítulos a seguir (capítulos 3 a 8) apresentaremos cada uma dessas atividades de forma separada para fins didáticos, mas ressaltamos que o desenvolvimento delas deve ser realizado de forma sequenciada na unidade didática, conforme o exemplo que você viu no início deste capítulo.

3. Construção de repertórios: exercitando a leitura de mundo

Você já reparou que muitas atividades de português, sobretudo de leitura, iniciam com discussões relacionadas ao conhecimento prévio dos alunos?

Já parou para pensar na especificidade desse processo no âmbito dos alunos surdos que, muitas vezes, passam por privação linguística e, conseqüentemente, não têm acesso a muitos conhecimentos de mundo que possibilitem essa discussão prévia?

Socialize!



Você já realizou atividades de antecipação e tentou identificar os conhecimentos prévios dos alunos surdos para trazer esses conhecimentos para a situação de comunicação que seria trabalhada durante a unidade didática (ou durante a aula)?
Como foi essa experiência?
Os alunos conseguiram criar hipóteses ou realizar inferências?

Como visto no módulo 1, diferente das crianças ouvintes que iniciam o processo de aquisição da língua em seus lares e chegam à escola com uma base linguística e conhecimento enciclopédico construído a partir das suas interações orais, as crianças surdas precisam desenvolver tais conhecimentos na escola.

É por isso que, muitas vezes, os alunos não se engajam nessas atividades ou até se frustram ou se distanciam da língua portuguesa, achando que “é muito difícil” ou que “não conseguem aprender”.

A leitura de mundo
precede a leitura da
palavra



Paulo Freire

Você conhece essa citação de Paulo Freire? O que ela significa? Imagine que você quer ensinar os gêneros textuais aos alunos surdos, mas eles não compreendem os contextos de uso por não terem vivências relacionadas a tais contextos ou não terem acesso às informações sobre o que está acontecendo quando estão nesses contextos devido à ausência de uso da língua brasileira de sinais. Os alunos poderão até reproduzir ou copiar o que os professores estão indicando, mas não haverá um aprendizado significativo, pois os alunos não compreenderam o contexto e esse conteúdo terá que ser repetido várias vezes. Você já passou por isso? Ter que repetir o mesmo tema várias e várias vezes para os alunos?

Compreendemos, dessa forma, que, para desenvolver a leitura, é imprescindível que os alunos acessem o mundo à sua volta. No caso dos alunos surdos, que muitas vezes experienciam a privação linguística em diferentes contextos, esse acesso é reduzido. É na escola, então, que essa ampliação de repertórios e de acesso deve ser ofertada pelos professores e experienciada pelos alunos.

Pensar em alfabetização e letramento para alunos surdos, dessa forma, é pensar em dois lados de uma moeda, pois, como aponta Fernandes (2003), o professor deve desenvolver estratégias que minimizem possíveis dificuldades dos alunos surdos que não possuem conhecimentos prévios.

O trabalho com a leitura e produção escrita, na educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, envolverá algumas singularidades devido à quase inexistência de experiências em práticas de letramento fora da escola, e a limitação lexical e gramatical na língua portuguesa que impedem os alunos surdos de realizar associações e inferências que seriam comuns a leitores iniciantes. O professor deverá estar atento a fim de prever possíveis dificuldades de compreensão dos textos, em decorrência da inexistência desse conhecimento prévio e intuitivo, próprio do falante nativo do português, que permitiria aos alunos uma certa autonomia nas atividades de leitura.



Sueli Fernandes
(2003, p. 150).



LEMBRETE

Todo o conteúdo deste módulo está disponível em Libras.



Clique aqui para
conteúdo em Libras

Karnopp (2012) chama a atenção para a forma como a língua portuguesa vem sendo trabalhada nas escolas com os alunos surdos.

O ensino da língua portuguesa em geral apresenta-se desvinculado do conhecimento de mundo e do conhecimento linguístico dos alunos. Desconsidera-se a língua de sinais nas práticas de leitura e escrita, priorizando um tipo de leitura preso à gramática da língua portuguesa, tendo os sinais como apoio e limitando a tradução dos enunciados do português, ou seja, na escola, busca-se uma correspondência estreita entre a língua portuguesa e a língua de sinais, subordinando os sinais à estrutura sintática da língua portuguesa.



Lodenir Becker Karnopp
(2012, p. 78).

Por outro lado, compreender que os alunos surdos possuem muitas vezes um acesso reduzido a vários conhecimentos de mundo não significa que eles não possuem nenhum. Levar em consideração o que os alunos surdos já sabem ou até partir desses conhecimentos para ampliá-los, tornam as práticas em sala de aula mais significativas e interessantes, promovendo um maior engajamento desses alunos.

3.1 Conhecimentos prévios para a compreensão leitora

Marcuschi (2014) considera que os conhecimentos prévios são imprescindíveis para a compreensão leitora e apresenta cinco tipos de conhecimentos, como podemos ver a seguir.

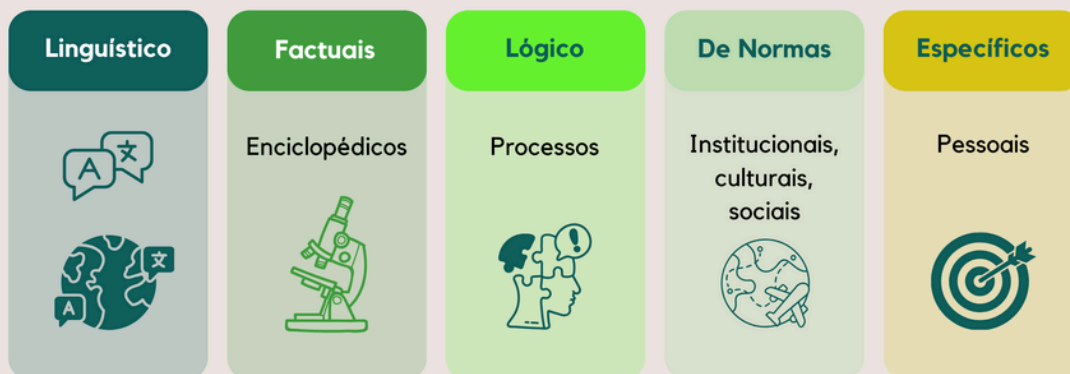
Os conhecimentos prévios exercem uma influência muito grande ao compreendermos um texto. São estes conhecimentos os responsáveis básicos pela nossa compreensão. Destes conhecimentos fazem parte os seguintes:



Luiz Antônio Marcuschi
(2008, p. 239).

Figura 2: Tipos de conhecimentos prévios

Tipos de conhecimentos prévios



Compreendemos, desta forma, que a leitura e a escrita pressupõem diferentes conhecimentos, textuais, prévios, interacionais, multissemióticos e sociocognitivos. Atuar na educação de surdos e especificamente na alfabetização e no letramento desses alunos é compreender que **a construção de repertórios socioculturais é imprescindível no desenvolvimento dos conhecimentos necessários à compreensão leitora.**

De que forma então poderemos contribuir para o desenvolvimento desses conhecimentos e assim possibilitar que os alunos desenvolvam suas competências, habilidades e conhecimentos na leitura e na escrita da língua portuguesa?

Nós, alfabetizadores e professores de alunos surdos em geral, podemos explorar e desenvolver a construção de repertórios socioculturais dos alunos a partir de diferentes estratégias, como a exposição deles a diferentes tipos de repertórios.

Figura 3: Diferentes tipos de repertórios



Ofertar repertórios socioculturais para que os alunos construam seu conhecimento enciclopédico é fator imprescindível no processo de leitura e escrita, como vimos na citação de Marcuschi (2014). Além dos tipos de repertórios mencionados, podemos incluir também as visitas a instituições e equipamentos culturais, as simulações, as vivências, as teatralizações e os experimentos, como a realização de um piquenique ou a execução de uma receita.

Uma das maiores dificuldades dos professores que atuam na educação de surdos é a escassez de materiais e recursos didáticos prontos e estruturados que possam ofertar para seus alunos surdos. Compreendendo a pertinência de ofertar tais materiais aos alunos surdos, de forma que eles possam ampliar seus conhecimentos, sugerimos como estratégia a produção de um acervo de materiais que pode ser ampliado, melhorado e atualizado a cada ano.

Que tal começarmos a organizar esse acervo de materiais desde já e de forma compartilhada?



Socialize!

Você já utilizou algum material para a educação de surdos que pode ser compartilhado com os colegas?

Estamos espalhados pelo Brasil e, possivelmente, cada um de nós já viu, conhece ou utiliza diferentes recursos e materiais em sala de aula. Então, que tal compartilhar materiais, referências e fontes adequados à educação de surdos que você consulta para produzir suas aulas para que todos possam ampliar seu acervo?

Compartilhe com os colegas.



O Instituto Filippo Smaldone – Fortaleza é uma instituição filantrópica dedicada à educação de surdos há 35 anos. Primando pelo desenvolvimento integral dos alunos surdos, a instituição desenvolve projetos de construção de repertório sociocultural para que os alunos ampliem e aprimorem conhecimentos importantes e necessários também para o seu desenvolvimento linguístico.

Veja algumas ações desenvolvidas pelo Instituto no **Projeto Construindo repertórios socioculturais** e que estão no [Canal do YouTube Filippo Smaldone - Fortaleza](#):

▶ Visita a estação de tratamento de água da Cagece

▶ Visita a Associação dos Surdos do Ceará - ASCE

▶ Visita ao teatro José de Alencar

▶ Visita ao Cine Ceará

Perceba que a instituição se preocupa em proporcionar experiências para os alunos em diferentes âmbitos. Por exemplo, no âmbito cultural, os alunos visitaram o teatro e o cinema; no âmbito científico, os alunos visitaram uma estação de tratamento de água e uma estação de tratamento de esgoto; e no âmbito linguístico/identitário os alunos visitaram a Associação de Surdos do Ceará (ASCE).

Essas visitas são extremamente importantes, tendo em vista que, muitas vezes, as famílias não proporcionam essas experiências para os alunos e, quando ofertam, essa vivência se limita a experiência visual do aluno sem explicações em Libras do que se trata.

4. Práticas sociais: compreendendo o uso da língua

Um dos pontos indispensáveis na alfabetização e no letramento de alunos surdos é a compreensão dos usos sociais da língua portuguesa. Alfabetizar ou letrar um aluno ultrapassa as explicações formais da língua. A associação entre a forma e a função das palavras faz parte das práticas de linguagem, tanto da leitura visual quanto da expressão escrita, como observado na Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos (PSLS).

Uma forma de desenvolver a compreensão das práticas sociais em que a língua está imersa é buscando identificar finalidades de mensagens empregadas em diferentes contextos comunicativos da vida cotidiana (Exemplo: solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.) ou observar o modo como as mensagens contidas nos diferentes gêneros são produzidas, onde circulam, quem as produz, a quem se destinam e para quais contextos comunicativos. É importante, no entanto, aproximar essas experiências da vivência dos alunos surdos. Para isso, por exemplo, pode-se ofertar aos alunos os gêneros **receita**, **lista de ingredientes**, **lista de compras** e **encarte de supermercado** em uma mesma atividade de forma contextualizada, em que os alunos se apropriem também das práticas e das funções sociais que cada um desses gêneros cumpre.

Dessa forma os alunos podem visualizar receitas a partir de textos multimodais, como os exemplos a seguir.



Fonte: flickr.com/photos/julianaalia e instagram.com/mari.ilustra

Em seguida, os alunos podem observar quais ingredientes serão necessários para a produção da receita. A partir dessa atividade, essa mesma lista pode se tornar uma **lista de compras**, sendo acrescentado alguns itens para complementar o momento da refeição. Dando continuidade a atividade, o professor pode oferecer **encartes** de diferentes supermercados para que os alunos comparem preços.



Fonte: supermercadoguara.com.br

É interessante que o professor realize a **simulação** das compras no supermercado e, por fim, realize a **receita** com os estudantes na escola, retomando a leitura do primeiro gênero lido.



Fonte: Rede Batista (2019).



LEMBRETE

Todo o conteúdo deste módulo está disponível em Libras.



Clique aqui para conteúdo em Libras



NA PRÁTICA!

Uma outra forma do professor aproximar o gênero receita da realidade do aluno surdo é como a professora Doani Bertan faz em seu [canal do YouTube Sala 8](#). No vídeo a seguir, a professora Doani apresenta o gênero **receita** como um texto que circula no âmbito familiar e, muitas vezes, passa de geração em geração. Solicita, assim, que os alunos escrevam uma receita que a família goste e depois produza o livro de receitas da sala.

Canal do YouTube Sala 8: Prática social do gênero textual
Receita



 Acesse o link para o vídeo aqui.

Sabemos das dificuldades de os alunos surdos compreenderem as práticas sociais da língua portuguesa devido ao abismo que, muitas vezes, existe entre as práticas de letramento dentro e fora da escola.

As práticas de letramento fora da escola têm objetivos sociais relevantes para os participantes da situação.

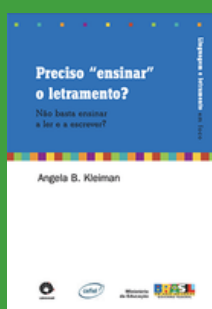
As práticas de letramento escolares visam ao desenvolvimento de habilidades e competências no aluno e isso pode, ou não, ser relevante para o estudante. Essa diferença afeta a relação com a língua escrita e é uma das razões pelas quais a língua escrita é uma das barreiras mais difíceis de serem transpostas por pessoas que vêm de comunidades em que a escrita é pouco ou nada usada.




Ángela Kleiman
(2005, p.33)



A obra de Angela B. Kleiman (linguista conhecida por seus trabalhos sobre leitura e letramento) é uma leitura importante para professores da educação básica. Com uma linguagem simples, a autora aponta facetas dos usos da escrita que são relevantes nas práticas de ensino, mas que têm sido negligenciadas pelos professores; discute o processo de alfabetização e letramento, as formas como os professores devem atuar no processo de aprendizagem de seus alunos; e aborda a necessidade de os professores usarem recursos necessários para entrarem no cotidiano da vida dos alunos.



 Acesse a obra completa

4.1 Gêneros multimodais

Na leitura dos gêneros multimodais^[1] contribui para que os alunos construam sentido e elaborem hipóteses sobre a língua portuguesa. Caso o professor disponibilize textos em que a multimodalidade seja escassa, é necessário que esse texto seja acessado anteriormente em Libras.

Há vários vídeos disponíveis em Libras desse gênero no canal Educação de Surdos / DEBASI – INES. É possível acessar o texto em língua portuguesa, correspondente ao vídeo em Libras, no drive da instituição, conforme disponibilizamos na sequência.

[1] Os gêneros multimodais são construtos textuais que combinam diferentes formas de representação, "palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações etc" (Dionísio, 2007, p.178). São exemplos de textos multimodais: os infográficos, os anúncios, os cartuns, as propagandas, as tirinhas e as charges.

O texto multimodal é conhecido também como texto multissemiótico, pois utiliza semioses (produção de significados) e a compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos visuais associados ao texto verbal.



Conheça essa experiência!

INES | Gênero receita (em língua portuguesa e em Libras)

Receita de Abacaxi Gelado:

Abacaxi gelado (Português)

Abacaxi gelado (Libras )

Receita de Banana com Coco:

Banana com Coco (Português)

Banana com Coco (Libras )

Receita de Caldo verde:

Caldo Verde (Português)

Caldo Verde (Libras)

Receita de Mousse de abacate (ou creme de abacate)

Mousse de Abacate (Português)

Mousse de Abacate (Libras )

Receita de Mousse de Cupuaçu

Mousse de Cupuaçu (Português)

Mousse de Cupuaçu (Libras )

Receita de Mousse de Morango

Mousse de Morango (Português)

Mousse de Morango (Libras )

Receita de Sopa de Espinafre

Sopa de Espinafre (Português)

Sopa de Espinafre (Libras )

Receita de Torta Salgada (ou cachorro quente de forno)

Torta Salgada (Português)

Torta Salgada (Libras )

5. Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de leitura

A leitura é uma ação indispensável no processo de alfabetização e letramento de alunos surdos. Inúmeras são as obras que podemos utilizar em sala de aula. É imprescindível que os alunos surdos tenham acesso a diferentes gêneros textuais e, por isso, é essencial que o professor escolha conteúdos que representem a diversidade cultural e linguística do Brasil e de outros países e permitam aos alunos surdos a ampliação do repertório, para conhecer, interagir e valorizar o diferente. Dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular propõe quatro campos de atuação que devem ser contemplados na alfabetização inicial. São eles:

1. Vida Cotidiana
2. Artístico-literário
3. Estudo e pesquisa
4. Vida pública

Os gêneros que podemos trabalhar em cada um desses campos são:



Vida cotidiana

Listas (de chamada, de ingredientes, de compras etc.), bilhetes, convites, cartas, regras de jogos e brincadeiras, receitas, instruções de montagem



Artístico-literário

Contos, poemas e outros textos em verso, poemas visuais, tirinhas, quadrinhos e fábulas, dentre outros. Especial importância para os gêneros ligados a brincadeiras infantis, como lenga-lengas, parlendas, cantigas de roda etc.



Estudo e pesquisa

Enunciados de tarefas escolares, diagramas, relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, enquetes, registros de experimentações e infográficos



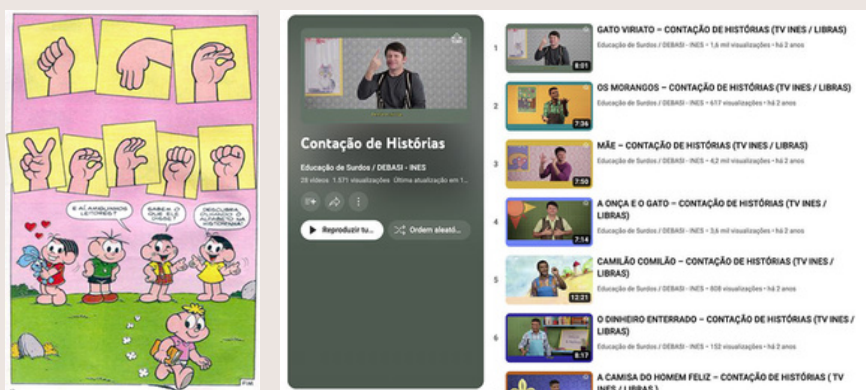
Vida pública

Fotolegendas, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso, slogans, anúncios, publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, cartazes informativos, avisos e folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, comentários em sites para crianças

Quando pensamos especificamente nos alunos surdos, precisamos lembrar que a visualidade é o fator primordial para a construção de sentido e o desenvolvimento da língua. Dessa forma, é necessário explorar, sobretudo, a visualidade dos gêneros, como apresentamos a seguir.

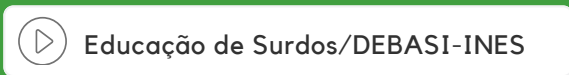
Já vimos alguns exemplos de gêneros do campo de atuação **Vida cotidiana** no capítulo 4 Práticas sociais: compreendendo o uso da língua. Agora, vamos ver exemplos de gêneros dos demais campos de atuação.

No campo de atuação **Artístico-literário**, temos **Histórias em Quadrinhos (HQs)**, contos, fábulas, poemas visuais, brincadeiras, etc.



SAIBA MAIS

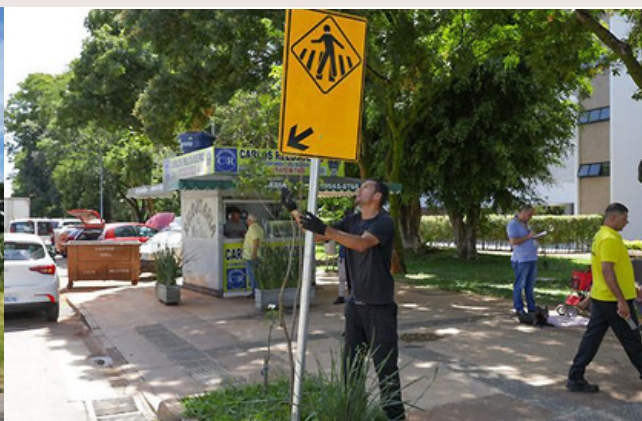
Conheça a playlist **Contação de Histórias**, disponibilizada no Canal do Youtube: **Educação de Surdos / DEBASI - INES**, que apresenta diversas histórias infantis contadas em português e em Libras.



No campo de atuação **Estudo e Pesquisa**, temos **Infográficos**, entrevista, verbete de enciclopédia infantil, enquetes, etc.



E no campo de atuação **Vida Pública**, temos **outdoor**, **placa de trânsito**, **aviso**, **cardápio**, **convite**, **notícias**, etc.



AVISO

CRIANÇAS MENORES DE 10 ANOS NA PISCINA SOMENTE ACOMPANHADAS

Maria Clara 6 anos

VENHA COMEMORAR CONIGO ESSA DATA ESPECIAL!

21 de Maio 17hrs

Local: ESPAÇO PETIT RUA JARDIM AMÉRICA, 55

Crie sua bebida

Smoothies: R\$4,50 - R\$7,10

Suco de Casa: R\$3,70 - R\$5,80

Suco Blend: R\$4,40 - R\$6,90

Suco de água de coco: R\$4,30 - R\$6,80

Água de coco: R\$3,80 - R\$6,30

Suco de leite: R\$3,80 - R\$6,00

Tigelas: R\$5,90 - R\$8,40

Outras bebidas: R\$1,70 - R\$3,50

Crie sua refeição

Crépes: R\$19,50

Crépe Doce: R\$6,40

Wopis: R\$7,40

Miso Salada: R\$4,90

Sopas: R\$4,90

Sanfufufus: R\$8,90

Saladas: R\$8,40

Acompanhamentos: R\$2,90 - R\$1,50

No Saborinho é assim!

Notícias em Libras todos os dias

Libreria

Acesse o site news.libreria.com.br

Libreria News - Notícias em Libras

@LibreriaNews - 5,95 mil inscritos - 3,2 mil vídeos

Libreria News, é o canal oficial de Notícias em Libras da Libreria. Veja esses vídeos, mas d... >

news.libreria.com.br e mais 6 links

Inscrição

Início Vídeos Ao vivo Playlists Comunidade

Mais recentes Em alta Mais antigo

VACINA CONTRA BRONQUIOLITE (1:11)

BRASKEM É MULTADA EM R\$72 MI EM MACEIÓ (2:01)

GTA 6 GANHA TRAILER OFICIAL (1:04)

PALMEIRAS CONQUISTA O 12º BRASILEIRÃO (1:09)

Avvisa aprova vacina contra bronquiolite (Libras)

Braskem é multada em R\$72 mi em Maceió (Libras)

GTA 6 ganha trailer oficial (Libras) 410 visualizações · há 1 dia

Palmeiras conquista o 12º Brasileiro (Libras)

5.1 Utilização de textos da cultura surda

Já mencionamos que é importante que os alunos sejam expostos a diferentes textos, gêneros e contextos sociais. Mas precisamos ressaltar que o acesso a textos da cultura surda é fator indispensável e possibilita que os alunos desenvolvam também uma identidade surda. Alguns exemplos de literatura que contempla a cultura surda são:

- Manoelito, o palhacinho tristonho (história trilingue: sign writing, português e inglês)



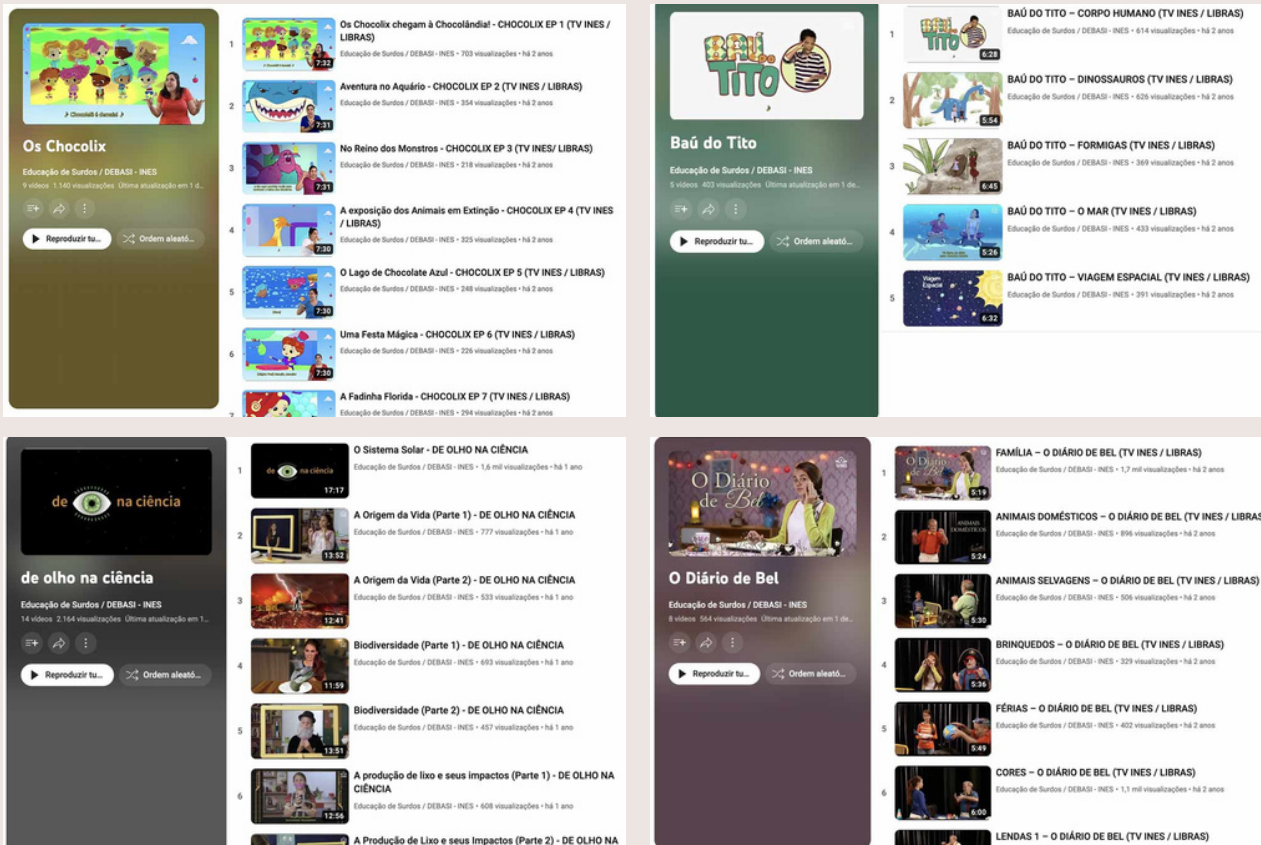
- Tibi e Joca



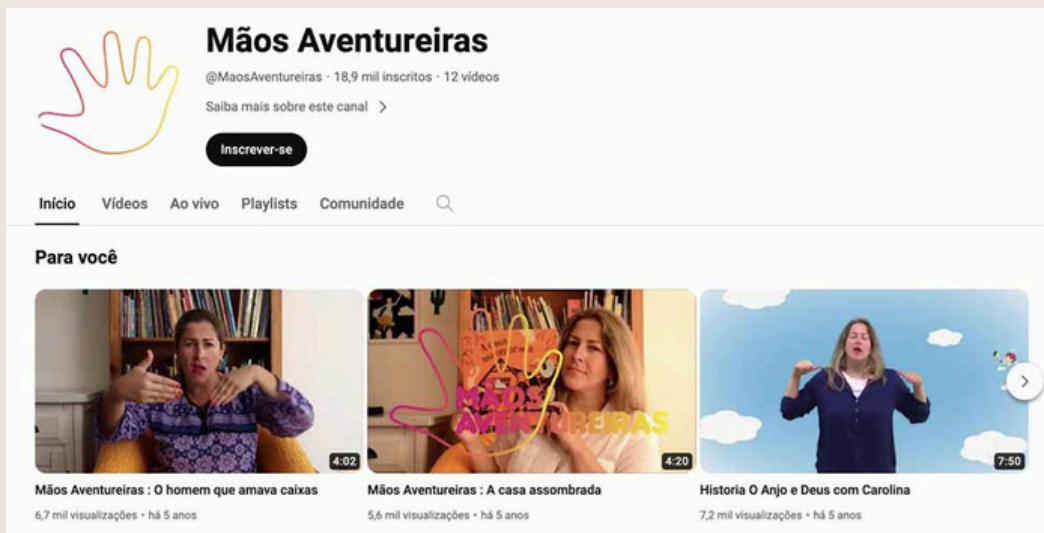
- Tirinhas e HQs, como That deaf guy e HQs bilíngues (disponíveis para download gratuito no site da Editora Letraria)



- Programas da TV INES que podem ser transcritos a partir da legenda e ofertados aos alunos em Libras com legenda e depois em português. Os programas são interessantes pois abordam temas diferentes como é possível ver a seguir.



Obras brasileiras, como O lobinho bom, Clara, As centopeias e seus sapatinhos, narradas por uma professora surda e contadora de história Carolina Hessel, no canal Mãos Aventureiras



O contato com um modelo linguístico, ou seja, um adulto surdo sinalizando Libras em primeira língua é essencial para o desenvolvimento dos alunos surdos. Acessar contações de histórias em Libras como primeira língua podendo entender com clareza o que está sendo narrado, discutir em Libras com o professor o que foi entendido, o que aconteceu, onde aconteceu, quando aconteceu, como aconteceu, quem fazia parte da história, qual a ordem dos fatos é a melhor forma de ampliar o conhecimento de mundo dos alunos surdos para que, a partir dessa base segura, eles possam acessar a segunda língua, ou seja, os textos escritos em português, e construir hipóteses sobre a leitura, uma vez que já sabem do que trata a história. É possível, ainda, realizar um trabalho de intertextualidade, usando:

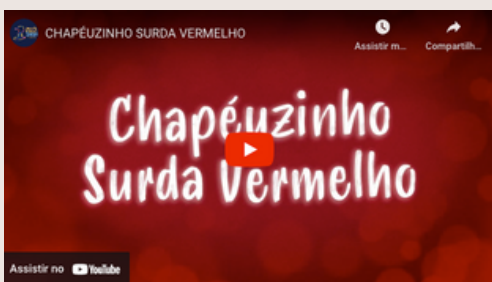
- **obras clássicas**, como a história da Chapeuzinho vermelho



- **obras novas que dialogam diretamente com as obras clássicas**, como Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque



- **retextualizações de obras literárias para outros formatos como o teatro** em Chapeuzinho Surda Vermelho que traz o contexto da pandemia e da cultura surda:



Três pontos muito importantes de serem ressaltados aqui são:

- Primeiro, como apontou Peixoto (2015), infelizmente os alunos surdos ainda são expostos a poucos textos.
- Segundo, muitas vezes são apresentados materiais e tarefas inadequados à faixa etária dos alunos surdos. Em algumas escolas, os mesmos textos são ofertados em diferentes séries não havendo uma progressão na complexidade dos textos que os alunos surdos têm contato.
- Terceiro, também é comum o professor escolher “textos curtos e simples” e reduzir ou “adaptar” os textos disponíveis para serem usados, modificando os textos originais.

Se, como aponta Peixoto (2015, p. 146), queremos “[...] formar cidadãos capazes de usar a língua com autonomia e com pertinência às diversas situações comunicativas nos mais diferentes espaços e contextos, ou seja, de compreender e utilizar a língua(gem) adequadamente”, é importante ofertarmos textos autênticos aos alunos surdos, adequados a sua faixa etária, sem reduzir esses textos ou simplificá-los. Por isso, uma estratégia para professores que ainda se sentem inseguros com relação a língua brasileira de sinais é buscar vídeos de adultos surdos apresentando as obras que serão trabalhadas. Os alunos surdos precisam dessa referência e a falta de fluência em Libras do professor não pode ser um critério para não expor os alunos a textos mais complexos.

Dessa forma, é importante entendermos que o que vai variar nas propostas didáticas voltadas às várias etapas são os aspectos relacionados às expectativas de aprendizagem, ao tipo de ajuda a ser oferecida pelo professor e à complexidade dos textos. A inserção dos gêneros textuais no currículo deve ser pensada com o objetivo de ensinar práticas sociais de leitura e escrita que façam sentido para o aluno surdo, com propósitos comunicativos claros.

6. Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de análise linguística

Após a contextualização em língua brasileira de sinais – ampliação do repertório sociocultural do aluno surdo – e a leitura dos textos em português, é importante que o professor oportunize reflexões sobre a língua portuguesa para que os alunos surdos tomem consciência, processem e sistematizem a escrita da segunda língua.

É nesse momento da **unidade didática** que o professor ofertará atividade de análise linguística da língua portuguesa e desenvolverá atividades relacionadas aos diferentes aspectos da língua – ortográfico, morfológico, sintático, semântico e textual.

Se retornarmos ao exemplo da atividade com os **gêneros receita, lista de ingredientes, lista de compras e encarte de supermercado** (capítulo 4), nesse momento é possível observar a estrutura do gênero receita, como feito pela professora Doani, no seu canal do YouTube Sala 8.

Assista ao vídeo para conhecer a estrutura do gênero textual Receita



Além disso, o professor também poderá trabalhar aspectos da língua portuguesa como o alfabeto, a ordem alfabética e o uso do plural e singular dos ingredientes.

Figura 4: Ordem alfabética e uso do plural e singular



Fonte: Sala 8 (2023).

É importante que o aluno entenda a relação entre a forma e a função. Neste caso, entre o uso do plural e do singular e a quantidade de ingredientes usados na receita. Nos vídeos, a professora trata os temas a partir da contação da história O patinho feio.

No exemplo que estamos apresentando relacionado principalmente ao gênero receita, não faria sentido o professor simplesmente apresentar os vídeos do canal Sala 8. Seria incoerente, pois estaria descontextualizado. Chamamos a sua atenção para esse detalhe, pois sabemos que os materiais disponíveis em Libras são escassos e as demandas dos professores são inúmeras, logo, aproveitar materiais adequados já disponíveis facilita o trabalho do professor. Os vídeos da professora Doani são apenas uma inspiração para cada professor visualizar possibilidades de trabalhar esses aspectos da língua portuguesa.



SAIBA MAIS

Assista aos vídeos completos sugeridos na figura acima (figura 4):



Ordem Alfabética



Singular e Plural

É necessário, no entanto, que haja um planejamento de toda a unidade didática de forma que ela seja uma sequência de atividades que possibilite o desenvolvimento linguístico do aluno surdo desde a ampliação do conhecimento de mundo, acessando conteúdos em Libras, passando pela leitura do texto em português, pelo processamento da linguagem a partir da sistematização e da análise linguística e culminando na produção escrita.

Acreditamos que essa contextualização oportuniza a alfabetização e o letramento dos alunos surdos, pois possibilita um ensino significativo da língua a partir de textos autênticos inseridos em práticas sociais.

No exemplo da receita, da lista de ingredientes, da lista de compras e do encarte do supermercado, o aluno não aprenderá os nomes dos alimentos de forma aleatória, apenas repetindo e copiando o que o professor coloca no quadro.

Esse aluno terá contato com os nomes dos alimentos tanto na receita, quanto na lista de compras e no encarte. Além disso, é no momento de processamento da linguagem que o professor poderá auxiliar os alunos a sistematizar esses nomes a partir de diferentes estratégias, como um jogo da memória bilíngue, uma cruzadinha ou um caça-palavras. O professor poderá ainda criar atividades em que os alunos possam agrupar o nome desses alimentos em diferentes categorias, seja por ordem alfabética ou por categoria dos itens.

É importante ressaltarmos que as próprias instruções e enunciados devem ser trabalhados sistematicamente. Os alunos devem conhecer quais são as palavras de instrução, os conectivos, as expressões de orientação para execução de uma tarefa, de forma a assegurar um desenvolvimento na leitura e a apropriação dos comandos de realização das atividades de língua portuguesa.

Para isso, Albres (2012) apresenta alguns critérios desenvolvidos por Tomlinson e Masuhara (2005, p. 50) para a elaboração de enunciados, como: proeminência, simplicidade, referência óbvia, especificação, padronização, sequenciamento e separação.

Vejam um exemplo de enunciado sugerido pelos autores:

1. Sente-se com um colega.
2. Volte a passagem chamada "sem saída" do texto.
3. Sublinhe cada ideia defendida pelo autor.
4. Para cada ideia, decida se você concorda com o escritor.

Para o enunciado de instruções das atividades ou de questões da avaliação, os autores sugerem:

- Instruções organizadas em sequência lógica;
- Cada pergunta deve ser direcionada para coletar uma informação específica;
- As ilustrações não devem servir apenas para ilustrar, precisam contribuir para a compreensão do contexto;
- Design e Layout devem atrair a atenção, separar as seções e apresentar uma sequência natural.



Saiba mais

Alguns materiais já produzidos que podem ser referência para produções de atividades voltadas para a alfabetização e o letramento de alunos surdos são:

1) Português para crianças surdas: leitura e escrita no cotidiano

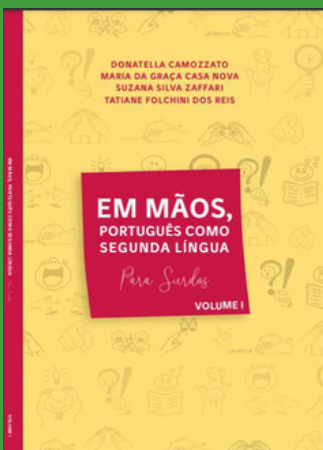


Livro do Aluno

Livro do Professor

Este livro didático é um manual para professores, apresenta boa estrutura em termos de organização, contém um sumário com os conteúdos organizados em três unidades, divididas em lições; cada unidade possui um tema chamativo e atraente, para que desperte o interesse por parte dos alunos. O livro também conta com lista de atividades, que precisarão do auxílio do material em Libras para que sejam realizadas.

2) Em mãos, português como segunda língua



Conhecer o livro

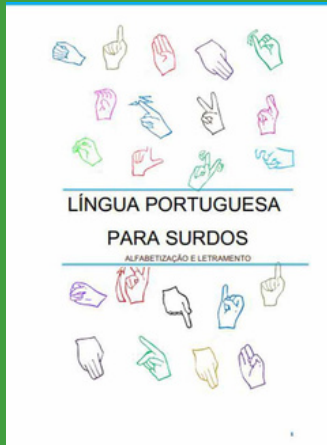
Como descreve Karnopp na apresentação, este livro traz uma proposta de trabalho coletivamente elaborada por professoras que atuam na educação de surdos. Ao percorrer as páginas, encontramos ícones, textos, imagens, fotos, atividades diversificadas, criadas ou adaptadas pelas autoras.

O encontro com este material se constitui numa produtiva possibilidade de pensar de outro modo, além de aventurar-se em ações, a partir de uma perspectiva que atravessa experiências docentes. Além disso, evidencia a generosidade de sua organização e do modo cuidadoso e hábil com que as professoras planejam suas aulas. De certo modo, pode-se abrir este livro em qualquer lugar e ali selecionar a atividade, posto que, desde as primeiras páginas e ao longo de todas elas, somos muitas vezes lembrados das particularidades de se lidar com o trabalho docente, o qual envolve um olhar atento para as práticas com os alunos.



Saiba mais

3) Língua portuguesa para surdos: alfabetização e letramento



Este livro, de autoria das professoras Raika Costa e Joelma Sanches, apresenta recursos para introdução à Libras, tendo a Língua Portuguesa, como segunda língua, em sua modalidade escrita. Com este material é possível apresentar aos alunos surdos, o alfabeto, as vogais e consoantes, algumas palavras, frases e também pequenos textos.

[Conhecer o livro](#)

6.1 Análise linguística: propostas para trabalhar com alunos surdos

É comum vermos professores concentrando o trabalho sobre a língua portuguesa exclusivamente em questões sobre a ortografia das palavras. Exatamente por isso, é importante ressaltarmos que os aspectos morfossintáticos, que são os mais difíceis, devem ser os mais problematizados. Logo, é extremamente necessário que as reflexões sobre a língua portuguesa avancem em complexidade à medida que os alunos surdos se apropriem dos primeiros aspectos discutidos e trabalhados em sala de aula.

Na obra **Português... eu quero ler e escrever**, de Neiva Aquino Albres (Albres, 2010) encontramos propostas que trabalham não só o vocabulário, mas a função comunicativa, a gramática, a leitura e a escrita do português. Vejamos a lição 2 que trata do tema *Minha família*. Nesta lição, os conteúdos trabalhados foram:

- **Função comunicativa:** apresentação da família
- **Vocabulário:** membros da família e verbos
- **Gramática:**
 - verbo "ser" no presente do indicativo;
 - verbo "estar" indicando lugar;
 - pronomes possessivos (meu, teu, seu, dele, etc.);
 - uso de artigos e pronomes pessoais;
 - verbos de ações do dia-a-dia e de atividades escolares no presente do indicativo; verbos irregulares (dormir, vestir e pentear)
- **Leitura:** árvore genealógica
- **Escrita:** elaboração de frases e criação de diálogos

Observe abaixo as imagens da lição 2 e perceba os diferentes conteúdos trabalhados:

Lição 2: Minha família

1) Ligue os nomes aos sinais da Libras.

2) Você sabe mostrar a formação da sua família? Complete os espaços da árvore genealógica com os nomes dos seus parentes.

3) Ajude Pedro a escrever frases sobre as pessoas da sua família. Utilize as formas do verbo ser.

4) Observe a família abaixo e preencha os espaços em branco com o vocabulário de parentesco.

5. Complete com meu, minha, meus e minhas.

6. Leia o texto e complete a árvore genealógica com o nome das pessoas da família. Escreva o nome abaixo dos quadrinhos.

7. Escreva um diálogo em que você precise apresentar sua família. Veja o vocabulário de composição familiar. Podem usar o computador para interagir.

3) Ajude Pedro a escrever frases sobre as pessoas da sua família. Utilize as formas do verbo ser.

4) Observe a família abaixo e preencha os espaços em branco com o vocabulário de parentesco.

5. Complete com meu, minha, meus e minhas.

6. Leia o texto e complete a árvore genealógica com o nome das pessoas da família. Escreva o nome abaixo dos quadrinhos.

7. Escreva um diálogo em que você precise apresentar sua família. Veja o vocabulário de composição familiar. Podem usar o computador para interagir.

4) Observe a família abaixo e preencha os espaços em branco com o vocabulário de parentesco.

5. Complete com meu, minha, meus e minhas.

6. Leia o texto e complete a árvore genealógica com o nome das pessoas da família. Escreva o nome abaixo dos quadrinhos.

7. Escreva um diálogo em que você precise apresentar sua família. Veja o vocabulário de composição familiar. Podem usar o computador para interagir.

6. Leia o texto e complete a árvore genealógica com o nome das pessoas da família. Escreva o nome abaixo dos quadrinhos.

A árvore genealógica apresenta três gerações da família Oliveira. O nome do avô ouvinte é Pedro e da avó surda é Ana. Eles têm três filhos, um homem com nome de Carlos e duas mulheres, a Cintia e a Camila. Carlos se casou com Beatriz e teve dois filhos. A primeira filha é Sofia e o segundo filho é o menino surdo chamado de Henrique.

Diálogo entre dois amigos:

7. Escreva um diálogo em que você precise apresentar sua família. Veja o vocabulário de composição familiar. Podem usar o computador para interagir.

Uso da preposição "COM":

Eu moro **com** minha mãe.
 Eu vivo **com** meu tio.
 Eu falo **com** meu pai.
 Eu estou **com** minha irmã no shopping.
 Eu brinco **com** meu primo.

ARTIGO

Antes de nomes, geralmente usamos o artigo. O artigo concorda com o sujeito da frase.		
Artigo definido	O a Os as	Artigo indefinido Um uma Uns umas
São usados quando se sabe qual pessoa e objeto está sendo apresentado.		São usados quando não se sabe especificamente qual objeto está sendo apresentado.

Diferentes usos:

Eu comprei **o** relógio do meu primo.
 Eu comprei **um** relógio.

Diálogo:

Eu quero comer um bolo.
 Ah é. Qual?
 O bolo de chocolate é mais gostoso.
 A minha mãe faz um bolo delicioso.
 A minha tia faz bolo de coco. Huum...
 O bolo é feito com leite.
 Os meus amigos comem muito quando vão em casa.

8. Mamãe comprou alguns presentes de Natal. Escreva, abaixo de cada presente, o Artigo Definido correto.

a) _____ bicicleta. b) _____ CD's. c) _____ computador.
 d) _____ canetas. e) _____ bombons. f) _____ blusa.
 g) _____ bonê. h) _____ sapatos. i) _____ televisão.

9. Escreva um diálogo onde os personagens discutam sobre um objeto.

10. Coloque os Artigos Indefinidos no plural ou no singular, de acordo com a frase.

1. ___ grande nuvem cobria o céu.
2. Vovô contou ___ piadas engraçadas.
3. O meu tio mora em ___ cidade do interior.
4. Minha avó dizia ___ palavras muito bonitas.
5. Aquele senhor é ___ médico.
6. Comprarei ___ quatro livros de inglês.
7. Amanhã farei ___ surpresa para vocês.
8. João teve ___ pesadelo.
9. Ela gostava de ouvir ___ músicas estranhas.
10. Tinha ___ problemas para resolver.

11. Em dupla, discutam e expliquem porque dos diferentes usos dos artigos.

- a) Eu quero uma calça nova. Eu quero a calça da Lóvis.
- b) Eu amo um filme com animais. Eu amo o filme do Nemo.
- c) Eu compro um livro. Eu compro o livro de ciências.
- d) Ele tem uma bicicleta. Eu tenho a bicicleta da Caiá.

12. Troque o nome pelo pronome pessoal correspondente:

A	ANA	JOGA	A	BOLA
---	-----	------	---	------

ELA	JOGA	A	BOLA
-----	------	---	------

<p>ACORDAR</p> <p>O tio André <input type="text"/> cedo. Ele <input type="text"/> cedo.</p>	<p>TOMAR BANHO</p> <p>O Pedro <input type="text"/> cedo. Ele <input type="text"/> cedo.</p>	<p>LEVANTAR</p> <p>A tia Tânia <input type="text"/> da cadeira. Ela <input type="text"/> da cadeira.</p>
<p>ESCOVAR</p> <p>O menino <input type="text"/> os dentes. Ele <input type="text"/> os dentes.</p>	<p>LAVAR</p> <p>O menino <input type="text"/> a louça. Ele <input type="text"/> a louça.</p>	<p>ENXUGAR</p> <p>O menino <input type="text"/> a louça. Ele <input type="text"/> a louça.</p>
<p>PULAR</p> <p>O menino <input type="text"/> a corda. Ele <input type="text"/> a corda.</p>	<p>ANDAR</p> <p>O menino <input type="text"/> a rua. Ele <input type="text"/> a rua.</p>	<p>CORRER</p> <p>O menino <input type="text"/> a rua. Ele <input type="text"/> a rua.</p>
<p>PEGAR</p> <p>O menino <input type="text"/> a bola. Ele <input type="text"/> a bola.</p>	<p>USAR</p> <p>O menino <input type="text"/> os óculos. Ele <input type="text"/> os óculos.</p>	<p>FALAR</p> <p>O menino <input type="text"/> com a mãe. Ele <input type="text"/> com a mãe.</p>

Há alguns verbos que seguem uma regra diferente na conjugação, como dormir, vestir, pentear. Quais outros vocês perceberam ser diferentes?

<p>DORMIR</p> <p>A menina <input type="text"/>. Ela <input type="text"/>.</p>	<p>VESTIR</p> <p>O menino <input type="text"/>. Ele <input type="text"/>.</p>	<p>PENTEAR</p> <p>A menina <input type="text"/>. Ela <input type="text"/>.</p>
<p>ABRIR</p> <p>O menino <input type="text"/> a porta. Ele <input type="text"/> a porta.</p>		

13. Brincadeira:

Em círculo tirem os verbos da sacola. Depois digitem o nome de palavras que combinam com os verbos a seguir. Usem o alfabeto manual:

Exemplo: Se retirar da sacola o verbo lavar, os alunos podem digitar a palavra pé, mão, carro, roupa, etc... Quem não digitar a palavra corretamente sai da roda. Ganha quem ficar por último. Verbos: LAVAR, COMER, VESTIR, PEGAR, etc.

14. Complete:

O que você pode comer?	O que você pode vestir?	O que você pode lavar?	O que você pode pegar?	O que você pode usar?
bolo	calça	mão	mão	carro
arroz	camiseta	rosto	chave	camiseta
feijão	Vestido	carro	bolsa	lápis
bolacha	blusa	prato	calça	computador
carne	meia	casaco	casaco	
maçã	sutiã	livro	livro	
leite	calcinha	cachorro	cachorro	

Expressões idiomáticas

Ve se não some Em cima da hora *Só por curiosidade...*

O que você tem feito de bom? Como vão as coisas?

Você se ofenderia se eu perguntasse...

Isso foi divertido. Você não mudou nada.

Nós precisamos nos falar mais.

O que você achou da comida?

O verbo **ESTAR** é existente na Libras. O sinal abaixo é uma adaptação para a apresentação deste verbo em frases da língua portuguesa.

ESTAR

Eu estou em casa.
Você está na escola.
Ele está no shopping.
Ela está na rua.
Agente está em São Paulo.
Nós estamos no elevador.
Vocês estão bem próximos.
Eles estão longe.
Elas estão no aeroporto.

A mesa está na sala.

Estudamos na lição anterior que podemos usar o verbo estar para indicar sentimentos. Agora vamos aprender que podemos usá-lo para indicar lugar.

15. Faça frases:

Eu	na escola	1
Você	no escritório	2
Ele	em Santa Catarina	3
Ela	livre a noite	4
A gente	estar no médico	5
Nós	no supermercado	6
Vocês	no shopping	7
Eles	em casa	8
Elas	no banheiro	9

16. Ligue os verbos com as palavras adequadas.

1. andar	() dinheiro
2. comer	() suco de laranja
3. jogar	() de bicicleta
4. beber	() futebol
5. gastar	() chocolate

Oposições Verbais

acordar - dormir
aprender - ensinar
afirmar - negar
aumentar - diminuir
atrair - repelir
atrasar - adiantar
ajudar - atrapalhar
afastar - aproximar
bater - apanhar
criticar - elogiar
chegar - partir
comprar - vender

rir - chorar
perguntar - responder
subir - descer
trazer - levar
acusar - defender
cair - levantar
andar - parar
agarrar - largar
abaixar - levantar
avançar - recuar
apressar - retardar
acertar - errar

Fonte: <http://www.portuguesefortips.com.br/index.php>

Perceba que a autora não se limita a trabalhar a **ortografia** dos nomes dos membros da família. Ao contrário, a partir dos sinais em Libras e dos nomes em português dos membros da família proposta na atividade 1, a autora desenvolve várias outras atividades em que trabalha desde **aspectos morfosintáticos**, como a escrita de frases e a conjugação do verbo adequada à concordância verbal, até **aspectos semânticos**, como a atividade sobre expressões idiomáticas e sobre as oposições verbais. Há ainda uma **proposta de leitura e escrita de diálogo** entre dois amigos no *The Microsoft Network* (MSN), pois a obra é de 2010, mas poderia ser atualizada para o *WhatsApp* que é um aplicativo mais atual.



Saiba mais



Uma obra que traz importantes reflexões sobre o trabalho de língua portuguesa para alunos surdos é: **Ensino da língua portuguesa para surdos.**

[Conheça a obra completa](#)

Além das atividades que apresentamos, é possível encontrar propostas de atividades de processamento da linguagem tanto no [Canal do YouTube Sala 8](#) da professora Doani quanto no site do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Sugerimos os vídeos disponíveis na playlist **Português**, do Canal Sala 8

[Acessar playlist do Canal Sala 8](#)

No site do INES você também encontra atividades para crianças surdas, veja só:

[Como seriam os contos de fadas hoje em dia](#)

[Caça- palavras](#)

[Cruzadinha](#)

[Jogo da memória](#)



LEMBRETE

Todo o conteúdo deste módulo está disponível em Libras.



[Clique aqui para conteúdo em Libras](#)

7. Práticas de linguagem: desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos de escrita

Trabalhar práticas de linguagem que desenvolvam as habilidades, as competências e os conhecimentos relacionados a análise linguística da língua portuguesa e a sua sistematização, como vimos no tópico anterior, não é o fim das aulas de português. Os conteúdos e as atividades desenvolvidas no momento de processamento da linguagem da **unidade didática** possibilitam que o aluno tenha capacidade para lidar com os recursos linguísticos disponíveis para a produção de sentido nos textos escritos que irá elaborar.

Ter exercitado a leitura de mundo, ampliado o repertório sociocultural e refletido em Libras sobre os temas pertinentes aos textos trabalhados dá ao aluno surdo a capacidade de se engajar sobre questões relacionadas a tais temas.

Ter discutido e até experienciado os usos da língua portuguesa, mais especificamente dos gêneros textuais, a partir das práticas sociais em que ela está inserida e lido/traduzido textos em português permitem que os alunos adquiram ou ampliem seu vocabulário, entendendo os contextos de uso (gerais e específicos).

Ter refletido sobre os aspectos sistemáticos da língua portuguesa, desde a ortografia, passando pela morfossintaxe e pela semântica e alcançando a textualidade, instrumentaliza o aluno surdo para articular os recursos da língua portuguesa para se expressar na tentativa de produzir um sentido assertivo em sua comunicação.



A proposição de atividades de escrita é indispensável para desenvolver habilidades, competências e conhecimentos nessa produção de sentido em língua portuguesa que o aluno surdo realizará em suas práticas comunicativas escritas.

Antes de pensarmos sobre práticas de alfabetização e letramento que podemos propor relacionadas à escrita, vejamos alguns pontos importantes desenvolvidos por Peixoto (2015).

Os alunos surdos, assim como os ouvintes, só aprenderão a escrever, escrevendo; portanto é fundamental que as professoras encorajem-se para se defrontar com as escritas que vão aparecer, escritas de interlíngua. Além disso, a imagem não deve ser pretexto para modificação dos textos que devem chegar até o aluno tais quais foram produzidos, textos reais, assim como acontece fora da escola.

O receio das professoras em pedir que o surdo escreva - ele mesmo - textos completos e inteiros, parece ser parte de um fenômeno maior que congrega por um lado, o desconhecimento sobre a importância do texto e sobre as particularidades que o definem, e, por outro, as dificuldades referentes à língua de sinais em particular com a tradução e o manejo das estruturas gramaticais que diferem nas duas línguas.

Influenciadas por uma visão cumulativa (estruturalista) sobre a língua, nas observações de Peixoto, as professoras agiam como se o texto fosse um somatório de frases, desconsiderando que os elementos das frases precisam dialogar e que as frases devem conectar-se umas a outras de forma coesa, assegurando a unidade do texto e assegurando que os objetivos comunicativos sejam atendidos.

Peixoto (2015) relata que ao longo de um ano escolar foi possível observar, nas atividades dos professores com os alunos, poucas produções de texto e na maior parte delas o convite feito aos alunos era para a produção de frases que, unidas - supostamente - formariam o texto. O resultado parecia mais um conjunto de enunciados (frases simples) separados por ponto final do que um texto propriamente dito, com poucos ou com nenhum elemento de ligação entre as frases (como conjunções, pronomes relativos etc.).

Se escrever é difícil para todos, escrever em uma 2ª língua é ainda mais, especialmente para as crianças surdas que estão ao mesmo tempo aprendendo a escrever e aprendendo a língua, já que, apesar de estarem em espaços nos quais há predominantemente interlocutores ouvintes, não têm acesso (ou têm com dificuldades) à modalidade oral da língua. Tudo é novo, a escrita e o Português.

Além disso, a pouca idade e a pouca experiência acadêmica não permitem que essas crianças tenham clareza suficiente de que estão aprendendo a escrever em uma língua diferente da sua, potencializando assim as "misturas" (que sabemos, ocorrem em todos os sujeitos bilíngues) entre os parâmetros das duas línguas (Peixoto, 2015).



Peixoto observou que a escrita dos alunos surdos desestabiliza a professora: **sobram ou faltam artigos, preposições são colocadas no lugar errado, falta concordância de número e gênero entre as partes, os verbos se flexionam de maneira equivocada ou ficam no infinitivo, só para citar algumas situações.**

A distância entre o que produzem e a escrita "esperada" parece inibir as professoras diante da tarefa que lhes compete, especialmente porque elas próprias têm dificuldades de compreender e manejar as diferenças entre Libras e Português. **Os aspectos morfossintáticos do texto são os mais difíceis e, por isso mesmo, deveriam ser os mais problematizados. Entretanto, o que de fato acontece é que são - quase sempre - ignorados e as intervenções da professora acabam se centrando mais na ortografia das palavras.**

Talvez por preocuparem-se principalmente com a escrita de palavras, em particular substantivos, adjetivos e verbos, as professoras conseguiram problematizar com mais frequência principalmente as diferenças no que diz respeito a gênero (mais identificado com a terminação em “a” ou “o”) e número (presença ou ausência da letra “s” no final da palavra); a flexão verbal também foi um pouco problematizada.

Outros aspectos como uso apropriado da preposição, ordem dos elementos no enunciado, conectivos, grau do substantivo e adjetivos **apareceram nas situações didáticas, nas produções em sala dos alunos, mas não foram problematizados pelas professoras.**

7.1 Desenvolvendo a habilidade da Escrita

Uma das competências sugeridas pela Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos (PSLS) é **realizar atividades organizadas em português escrito**, de modo a cumprir a finalidade de diferentes gêneros textuais e suas funções comunicativas.

Para esta competência, espera-se o desenvolvimento das seguintes habilidades:

1. Responder questionários simples, atentos a sua organização: numeração das perguntas, respostas de múltipla escolha, espaços para respostas por extenso etc.
2. Elaborar coletivamente, em interação com o professor, questionários para realizar entrevistas, dentro e fora de sala de aula.
3. Elaborar listas de animais, de alimentos, dos alunos da sala, de bairros, cidades próximas à escola etc., a partir de temas do cotidiano e manifestações artísticas, literárias, culturais ou científicas, conforme selecionado pelos colegas ou pelo professor.
4. Utilizar textos científicos em formato visual (vídeos, experimentos em revistas, livros infantis etc.) para aprender a tomar notas, em português escrito, e a fazer esquemas, coletivamente, com o auxílio do professor.



5. Registrar coletivamente, com a mediação do professor, resultados de pesquisas e experimentos lúdicos e divertidos, em esquemas e gráficos, com imagens e português escrito, a partir de relatos construídos com o professor, com temas do cotidiano e manifestações artísticas, literárias, culturais ou científicas, de acordo com seu interesse.

6. Redigir bilhetes, recados, avisos, convites, conforme a estrutura exigida para o gênero.

7. Contemplar, no texto escrito, diferentes graus de formalidade, conforme proposta de escrita do professor.

8. Escrever pequenas notícias sobre fatos recentemente ocorridos, conforme solicitado pelo professor.

9. Criar histórias em quadrinhos, a partir de modelos escritos por outros autores.

10. Recontar, em português escrito, total ou parcialmente, histórias em quadrinhos, a partir de textos escritos por outros autores.

11. Montar um jornal artesanal bilíngue, em Libras e em português escrito, seguindo contextos emergentes no ensino.



Saiba mais

Você conhece a Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para estudantes surdos?

A Proposta de currículo para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos foi lançada pelo Ministério da Educação (MEC) em julho de 2021. A proposta foi elaborada por professores de diversas instituições de ensino superior, coordenados pelos pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB) e consiste em um referencial curricular para o ensino de português como segunda língua para estudantes surdos, contemplando desde a educação infantil até o ensino superior.

A proposta curricular foi dividida em cadernos, de acordo com o nível escolar do aluno. Conheça abaixo cada um dos cadernos:

Caderno Introdutório

Caderno I - Educação Infantil

Caderno II - Ensino Fundamental (anos iniciais)

Caderno III - Ensino Fundamental (anos iniciais)

Caderno IV - Ensino médio

Caderno IV - Ensino superior

7.2 Escrita: propostas para trabalhar com alunos surdos

Lembra da atividade que propusemos ao longo deste módulo sobre os gêneros receita, lista de ingredientes, lista de compras e encarte de supermercado?

Se retomarmos esta atividade, podemos pensar em uma proposta de atividade de produção escrita como a elaborada pela professora Doani e compartilhada em sua página do Facebook Sala 8:

Figura 5: Atividade de produção escrita

O formulário é dividido em duas colunas principais. À esquerda, há uma barra vertical amarela com o texto "RECEITA DE FAMÍLIA" escrito verticalmente. À direita, há duas seções: "INGREDIENTES" e "MODO DE FAZER".

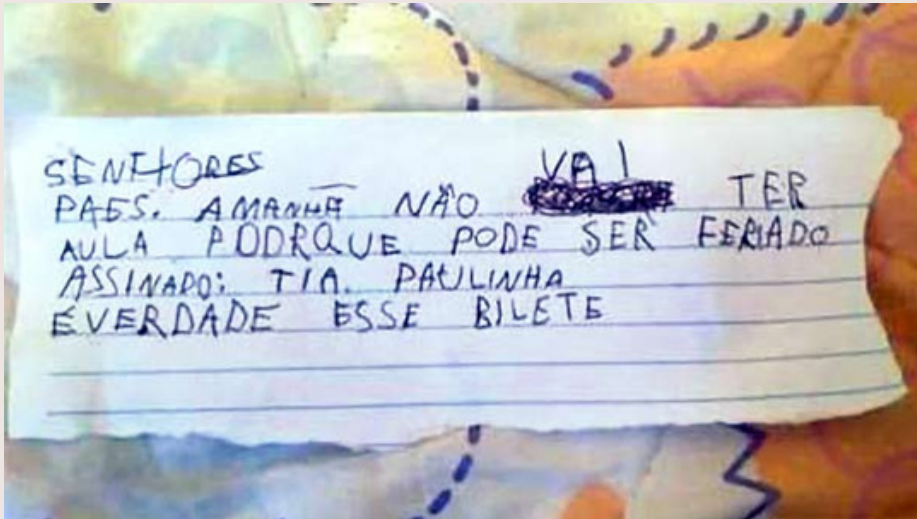
A seção "INGREDIENTES" possui um ícone de ingredientes e nove linhas horizontais para anotações. A seção "MODO DE FAZER" possui um ícone de uma panela e nove linhas horizontais para anotações.

Fonte: adaptado de Sala 8 (2020).

Ou então podemos pensar em uma proposta de atividade de produção escrita em que o aluno precise avisar a mãe, através de um bilhete, sobre quais ingredientes da receita já foram comprados e quais ainda falta comprar para que seja providenciado.

Observe que nas propostas de atividades escritas sugeridas, contemplamos as habilidades (3) e (6) da proposta curricular de PSLs. Além disso, é importante notar que a atividade a ser realizada tem:

- **propósito comunicativo/função comunicativa:** avisar quais ingredientes da receita já foram comprados e quais ainda falta comprar para que seja providenciado
- **destinatário:** mãe
- **tema:** ingredientes da receita
- **gênero:** bilhete



Alguns pontos são fundamentais na proposição de atividades de escrita:

1. o objetivo da atividade;
2. o detalhamento da proposta de produção escrita;
3. a articulação da atividade escrita com práticas sociais;
4. a ciência de quais aspectos serão observados e discutidos com os alunos na atividade;
5. o retorno ao aluno sobre sua escrita; e
6. a realização de uma atividade de reescrita.

O primeiro e o quarto ponto (objetivo da atividade de escrita e ciência de quais aspectos serão observados na atividade de escrita) são importantes, pois o(s) objetivo(s) de aprendizagem está(ão) diretamente relacionado(s) ao(s) objeto(s) de conhecimento que será(ão) observado(s).

Esses dois aspectos conduzem ao detalhamento da proposta e o retorno ao aluno sobre sua escrita, contribuindo para o processo de apropriação da língua portuguesa pelo aluno surdo.

O segundo e o terceiro ponto (detalhamento da proposta de produção escrita e articulação da atividade escrita com práticas sociais) são imprescindíveis, pois é a partir das informações dadas que o aluno poderá articular de forma mais precisa os recursos linguísticos de forma a atingir a função comunicativa solicitada no texto a ser elaborado.

Os enunciados fornecidos para as atividades de escrita devem necessariamente conter especificações sobre as condições de produção, tais como "a que gênero pertence o texto que vai ser produzido, [...] sua função comunicativa básica; o contexto e o público-alvo aos quais o texto será dirigido; o ponto de vista sob o qual se [escreve], onde e quando o texto será publicado" (DIAS, 2004, p. 213).

O quinto e o sexto ponto (retorno ao aluno sobre sua escrita e realização de uma atividade de reescrita) são essenciais, pois o processo de construção de sentido da/na escrita acontece na interlocução entre sujeitos e a negociação de sentido ainda está sendo aprendida pelos alunos surdos.

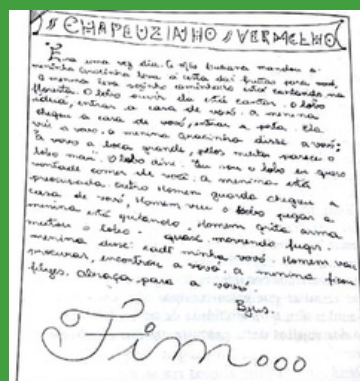
A escrita é, pois, "um processo interativo entre autor e leitor via texto, [tendo em vista] seu caráter recursivo (não linear) e [a] importância da colaboração entre pares (feedback), ao longo da produção textual" (DIAS, 2004, p. 213).



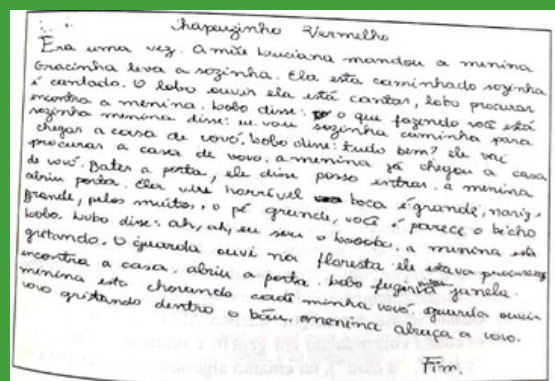
Saiba mais

No livro *Era uma vez... Uma Chapeuzinho, seis surdos, seis histórias...*, de Juliana Nascimento, a autora apresenta sua pesquisa de mestrado sobre a escrita de alunos surdos em uma escola bilíngue que atende apenas alunos surdos.

Observe as imagens abaixo com a produção textual de alunos surdos:



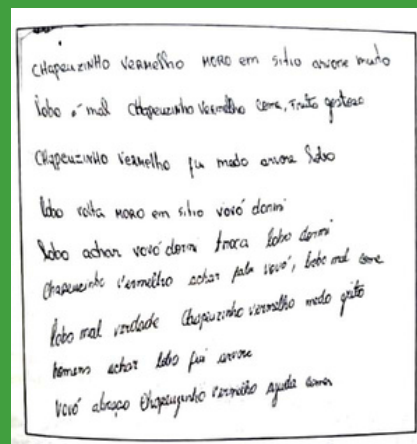
Primeira escrita



Reescrita



Primeira escrita



Reescrita

Em suas considerações, a autora descreve:

O fato é que a surdez, inegavelmente, os distancia do português falado, e para se apropriar do português escrito são utilizadas outras vias, muitas vezes tortuosas, frutos de uma metodologia de ensino inadequada para o aprendizado do português como segunda língua. Como eles próprios afirmam, um ensino que prioriza a cópia não lhes possibilita a compreensão, nem o aprendizado. Os seus textos denunciam práticas pedagógicas, pelas quais passaram, como um aluno que copiou aleatoriamente algo; ou quando outro aluno construiu frases com estrutura fixa; ou, através da valorização da ilustração ante ao texto; ou, ainda, pela concepção de que português é palavra, de acordo com o depoimento de um terceiro aluno e, também, de acordo com o seu próprio texto (Nascimento, 2009, p.123, texto adaptado).

[Conheça o livro completo](#)



LEMBRETE

Todo o conteúdo deste módulo está disponível em Libras.



[Clique aqui para conteúdo em Libras](#)



NA PRÁTICA!

Se você trabalha com alunos surdos, analise o seu planejamento e as aulas que já ministrou. Se não trabalha, busque observar o trabalho de algum colega que tenha alunos surdos.

Observe e analise os seguintes aspectos:

Em uma aula de português para surdos em uma turma das primeiras séries do ensino fundamental (1º, 2º ou 3º ano), procure observar se nesta aula as especificidades linguísticas do surdo são consideradas. Observe dentre outras coisas se:

- O professor dá aula em Libras?
- Há diálogo, contação de histórias, apresentação dos textos, questionamento sobre o escrito?
- O material escrito é acessado através da Libras ou através do português?
- As crianças são convidadas a explorar o escrito, silenciosamente ou precisam oralizar o que leram?
- As crianças são convidadas a produzir por conta própria ou apenas copiam?
- Os textos das crianças apresentam evidências da estrutura da língua de sinais (interlíngua)? O que o professor pensa sobre a escrita do aluno surdo?



Socialize!

E então, conseguiu realizar a observação e análise sugeridas (acima) em uma aula de português para alunos surdos?

Compartilhe com seus colegas o que você observou e o que analisou.

8. Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em práticas de alfabetização e letramento de alunos surdos

Outra competência sugerida pela Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos (PSLS) é compreender tecnologias digitais (de informação e comunicação), de forma significativa, reflexiva e ética, nas diversas práticas escolares e sociais.

Destacamos acima a caracterização do trabalho com as TICs de forma - significativa, reflexiva e ética -, pois é muito comum haver uma pedagogização das tecnologias no âmbito da educação. Muitas vezes, os professores utilizam as novas tecnologias digitais para realizar antigas práticas pedagógicas.

As tecnologias digitais possuem um grande potencial multimodal, cabe ao professor explorar esses recursos de maneira significativa para a realidade e o contexto dos alunos surdos para contribuir com seu processo de apropriação da língua portuguesa. Inúmeros são os gêneros digitais que podem ser explorados e, mais ainda, os recursos disponíveis para utilizarmos no âmbito da educação.

Durante a pandemia, um grupo de professores e pesquisadores realizou uma curadoria de 100 ferramentas digitais e disponibilizou no site da Editora Parábola em dois ebooks gratuitos:



[Acesse o Livro I](#)



[Acesse o Livro II](#)

Socialize!



Você já experimentou, em suas aulas, alguma dessas ferramentas digitais, sugeridas nos ebooks?

Compartilhe com os colegas a sua experiência ou então, sugira alguma outra ferramenta que você conheça e que não tenha sido contemplada nos ebooks.

As tecnologias digitais melhoram a comunicação e abrem espaço para todos. No processo pedagógico elas permitem que os alunos vivenciem situações de aprendizagem de maneira interativa e colaborativa (Paiva, 2020).

Segundo essa autora, as tecnologias aumentam a acessibilidade, a autonomia para o desempenho das atividades do dia a dia e a liberdade na comunicação, além de contribuírem para a inclusão da pessoa surda na sociedade.

As tecnologias digitais geralmente combinam diferentes linguagens: textos, animações, vídeos, imagens, possibilitando a criação e utilização de materiais mais atrativos e que fazem uso da multimodalidade (Martins; Lins, 2016). Assim, elas contribuem para a organização de práticas educacionais bilíngues que utilizam a pedagogia visual, demandando a criação de propostas pedagógicas pautadas na visualidade, orientando o processo de ensinar e aprender não apenas dos sujeitos surdos, mas de todos os aprendentes (Campello, 2008).

Com as tecnologias, os alunos surdos podem ter contato com textos multimodais, com materiais mais atrativos, acessíveis e compreensíveis, o que possibilita acessarem as informações de forma visual, construírem seus próprios textos, melhorando assim a escrita, e também o compartilhamento de informações visuais, utilizando a libras.

Considerações finais

O Módulo 3 termina aqui!

Neste módulo você estudou sobre as práticas de alfabetização e letramento para crianças surdas. Esperamos que você tenha compreendido a importância de planejar e realizar uma prática pedagógica que contemple a leitura/tradução, a mediação docente para a compreensão do texto e para a produção escrita de maneira contextualizada, trabalhando o português como segunda língua, mas priorizando a língua brasileira de sinais e respeitando a identidade e a cultura surda.

Com a conclusão do Módulo 3, chegamos ao final deste curso. Esperamos que você tenha aproveitado essa jornada de estudos e de aprendizado e que possa aprimorar a sua prática docente a partir dos conhecimentos adquiridos.

Sucesso!!

Referências

ALBRES, Neiva de Aquino. A construção de instrumentos de avaliação da aprendizagem de português por alunos surdos. **Anais do SIELP**, Uberlândia, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2022 Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_242.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 08 nov. 2023. Acesso em: 20 dez. 2023.

ALBRES, Neiva de Aquino. **Português ...eu quero ler e escrever**. São Paulo, SP: Instituto Santa Terezinha. p. 116, 2010.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

COURTILLON, Janine. **Élaborer un Cours de FLE**. Paris: Hachette, 2003.

CUQ, Jean-Pierre. **Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**. Paris: Clé International, 2003.

DIAS, Reinildes. A produção textual como um processo interativo no contexto do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. **Matraga**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 203 - 218, 2018, jan./dez., 2024. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga16/matraga16a16.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2023.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FERNANDES, Sueli de Fátima. **Educação Bilingue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. 2003. 202 f. Tese (Doutorado em Letras) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

KARNOPP, Lodenir Becker. Práticas de leitura e escrita entre os surdos. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (orgs.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, p. 153-171, 2012.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso "ensinar" o letramento?: não basta ensinar a ler e a escrever?**. Campinas: Unicamp, 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2023.

LAURENS, Véronique. Modéliser des séquences en FLE et FLM: analyse comparée de l'unité didactique et de la séquence didactique. **Le français aujourd'hui**, n. 176, p. 59-75, 2012.

LAURENS, Véronique. **Présentation et analyse d'un modèle d'unité didactique pour l'enseignement du FLE**. Mémoire de DEA en Didactologie des langues et des cultures. Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris 3, 2003.

LEMEUNIER, Valérie. **Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique**. 2006. Franc-parler.org. Disponível em: <https://bop.fipf.org/wp-content/images/lemeunier2006.htm#notes>. Acesso em: 23 de dezembro de 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MARTINS, Livia Maria Ninci; LINS, Heloísa Andreia de Matos. Tecnologia e educação de surdos: possibilidades de intervenção. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 26, n. 2, p. 188–206, 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3481>. Acesso em: 20 dez. 2023.

NASCIMENTO, Juliana de Brito Marques. **Era uma vez... uma chapeuzinho, seis surdos, seis histórias...** Fortaleza: SEDUC, 2009. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/02/era_uma_vez.pdf. Acesso em: 21 dez. 2023.

ONDAS DE TRADUÇÃO. **Contação de histórias infantis em Libras: As aventuras de Mara no mundo das bocas**. Instagram: @ondasdetraduacao. 10 ago. 2023. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CvxPJxpOxyI/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MjJkMmIyYzQxYw%3D%3D&img_index=1. Acesso em: 20 dez. 2023.

PAIVA, Adriana Borges de. **Tecnologias assistivas no ensino de matemática para alunos surdos na educação superior**. 2020. 168 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação) - Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/29463/1/TecnologiasAssistivasEnsino.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

PEIXOTO, Renata Castelo. **Ensino de português para surdos em contextos bilíngues**: análise de práticas e estratégias de professoras ouvintes nos anos iniciais do ensino fundamental. 2015. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

REDE BATISTA. **Projeto Supermercado da Criança ensina como os estudantes podem contribuir na hora de ir às compras**. ago. 2019. Disponível em: <https://blog.redebatista.edu.br/projeto-supermercado-da-crianca-ensina-como-os-estudantes-podem-contribuir-na-hora-de-ir-as-compras/>. Acesso em: 20 dez. 2023.

SALA 8. **Atividade de escrita sobre receita de família**. 26 ago. 2020. Facebook: Sala 8. Disponível em: <https://www.facebook.com/Sala8Doani/photos/p.181571846817380/181571846817380/?type=3>. Acesso em: 20 dez. 2023.

SALA 8. **Canal do Youtube**, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/@Sala8>. Acesso em: 21 dez. 2023.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. **A elaboração de materiais para cursos de idiomas**. São Paulo: SBS, 2005.

Ficha técnica

Conteúdo

Aline Florêncio de Almeida
Aline Miguel da Silva dos Santos
Bruna Crescêncio Neves
Eder Barbosa Cruz

Design instrucional

Caroline Lengert

Design gráfico

Daniel Mazon da Silva
Jennifer Patricio Candido

Equipe de Tradução

Tradutores Surdos
Claudio Souza Brito
Gabriel Finamore de Oliveira
Paulo Ricardo Campos
Simone Gonçalves de Lima da Silva

Tradutores Ouvintes

Giliard Bronner Kelm
Karen Fernanda Bianchini da Silva
Saionara Figueiredo Santos
Tatiane da Silva Campos

Edição de Vídeo

Danilo Adalberto Benedikt

Revisão da versão digital

Mairla Pereira Pires Costa



FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS SURDAS

ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

