

Cadernos de apoio e aprendizagem

LIBRAS

2^o
ano



PROGRAMAS: LER E ESCREVER / ORIENTAÇÕES CURRICULARES

2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de
Orientação Técnica.

Cadernos de apoio e aprendizagem: Libras – 2º ano (livro do professor) /
Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2012.

164p. : il.

Bibliografia

ISBN: 978-85-60686-65-0

Acompanha DVD

1.Educação Especial I.Título

CDD 371.9

Código da Memória Técnica: SME43/2012

Prefeitura da Cidade de São Paulo

Prefeito
Gilberto Kassab

Secretaria Municipal de Educação

Secretária
Célia Regina Guidon Falótico

Secretário Adjunto
João Thiago de Oliveira Poço

Diretora da Assessoria Técnica de Planejamento
Sueli Aparecida de Paula Mondini

Diretora de Orientação Técnica
Regina Célia Lico Suzuki

Divisão de Orientação Técnica Educação Especial

Silvana Lucena dos Santos Drago

Adriana Sapede Rodrigues

Auta Adelaide Constantino Aihara

Luci Toreli Salatino

Monica Conforto Gargalaka

Monica Leone Garcia

Raquel Gomes

Sueli de Lima

Educação Infantil

Yara Maria Mattioli

Ensino Fundamental e Médio

Suzete de Souza Borelli

Educação de Jovens e Adultos

Rosa Maria Laquimia de Souza

Diretores Regionais de Educação

Eliane Seraphim Abrantes, Elizabeth Oliveira Dias,

Hatsue Ito, Isaías Pereira de Souza, José Waldir Gregio,

Leila Barbosa Oliva, Leila Portella Ferreira,

Lucimeire Cabral de Santana Freitas,

Maria Antonieta Carneiro, Marcelo Rinaldi,

Silvana Ribeiro de Faria, Sueli Chaves Eguchi,

Waldecir Navarrete Pelissoni

Equipe técnica de apoio da SME/DOT Educação Especial

Ari Osvaldo de Oliveira Silva

Jucelia de Paula Medeiros Malaquias

Concepção do Projeto

Silvana Lucena dos Santos Drago

Adriana Sapede Rodrigues

Mônica Conforto Gargalaka

Elaboração

SME/ DOT Educação Especial

Organização

Profa. Dra. Maria Cecília de Moura

Colaboradores – Equipe de Conteúdo

Aldeis Paula de Almeida

Amandine Alpha Marie Lorthiois

Ana Claudia Fossati Mota

Ana Cristina Camano Passos

Ana Luiza Pedroso de Lima

Sylvia Lia Grespan Neves

Colaboradores

Profa. Dra. Ana Cláudia Lodi

Profa. Dra. Ronice Müller de Quadros

Profa. Dra. Tanya A. Felipe

Amarilis Reto Ferreira

Ana Cláudia dos Santos Camargo

Katia Cerniauskas

Maria Aparecida Casado

Maria Izilda Ricetti Fernandes

Mônica Conforto Gargalaka

Patricia Barbosa da Silva

Sabine Antonialli Arena Vergamini

Sandra Regina Leite de Campos

Solange Schimitz Saraiva

**Agradecimento a todos os profissionais
que atuam na educação de surdos que
contribuíram para a realização deste material.**

Produção Editorial

Áurea Editora – www.aureaeditora.com.br

Direção Executiva

Dirceu Pereira Jr.

Coordenação

Andrea Iguma

Administração

Claudia Barbosa Pereira e Rosana Cristina Gutierrez

Supervisão e Revisão Libras

Eduardo Sabanovaite e Sylvia Lia Grespan Neves

Revisão Língua Portuguesa

Milton Bellintani

Diagramação Eletrônica

Marcos Veras e Bruno Matos

Produção Fotográfica de Libras

Gabriela Benvenuti Arruda

Ilustrações

Rogério Michieli

Tratamento Fotográfico de Libras

Andrea Iguma

Modelos Fotográficos

Cristiano Koyama, Henrique Almeida, Leandro Abud
Fonseca, Mikaelly Cavalcanti, Sueli Sakamoto Sabanovaite

Prezado professor,

Os Cadernos de Apoio e Aprendizagem - Libras, destinados aos estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, tem como finalidade contribuir para o trabalho docente visando à melhoria das aprendizagens dos alunos dentro da perspectiva bilíngue de educação de surdos.

Sua elaboração teve como critérios para seleção dos conteúdos o alcance das expectativas de aprendizagem contidas nos documentos de Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental - Língua Brasileira de Sinais, organizado por especialistas da área da surdez e coordenado pela Diretoria de Orientação Técnica – Educação Especial.

Destacamos que as atividades propostas foram elaboradas para favorecer aos alunos uma reflexão metalinguística sobre sua própria língua e para que usem ativamente seus conhecimentos na realização das atividades apresentadas.

É importante lembrar que esta obra não está recomendada como único recurso a ser utilizado para a aprendizagem dos estudantes. Ela deve ser complementada com atividades planejadas pelo professor, em função das características de sua turma, fazendo uso de outros livros didáticos, publicações da SME disponíveis nas escolas e de recursos digitais que você acreditar serem pertinentes para o avanço da aprendizagem de seus alunos.

Para cada ano de escolaridade foram produzidas sequências de atividades em Libras, gravadas em vídeo, e outras impressas contemplando alunos e professor.

Esperamos que a disponibilização dos Cadernos de Apoio e Aprendizagem - Libras para todos os alunos e professores possa contribuir para a construção de uma educação bilíngue de qualidade para surdos na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Saudações

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Índice

PARA INÍCIO DE CONVERSA...	9
ORIENTAÇÕES	11
A SALA DE AULA	12
A ESCOLA	13
A CULTURA SURDA	13
A FAMÍLIA	14
O PROFESSOR	16
ALUNOS SURDOS COM MÚLTIPLAS DEFICIÊNCIAS	18
BIBLIOGRAFIA	21
INTRODUÇÃO AO SEGUNDO ANO	23
UNIDADE 1 APRESENTAÇÕES	27
UNIDADE 2 ROTINA E RELATOS	47
UNIDADE 3 ANIMAIS	77
UNIDADE 4 JOGOS E BRINCADEIRAS	85
UNIDADE 5 CONTOS	95
UNIDADE 6 OUTROS TEXTOS	121
UNIDADE 7 PENSANDO SOBRE NOSSA LÍNGUA	145
UNIDADE 8 HISTÓRIA DOS SURDOS	151
ANEXOS	155

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Pensar na criança Surda* nos remete à questão da língua de sinais e de sua importância para o desenvolvimento social, cognitivo e psíquico. É pela linguagem que todos nós somos colocados no mundo e aprendemos a nos comunicar, a pensar e nos organizar interiormente. Para que tudo isso possa acontecer, precisamos de uma língua. E para a criança surda a língua de sinais é a que ela pode adquirir naturalmente e que lhe possibilita um desenvolvimento pleno e sem fronteiras.

No Brasil, a língua de sinais utilizada pela comunidade surda é reconhecida pelo governo federal pela lei 10.436, de 24 de abril de 2002, e regulamentada pelo decreto 5.626, de dezembro de 2005. Sua utilização nos ambientes escolares é recomendada pelo decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, para que o surdo tenha a possibilidade de ter acesso ao conhecimento e possa se desenvolver de acordo com o seu potencial. A língua de sinais é uma língua visual e isso garante que o surdo, independentemente da perda auditiva, possa adquiri-la e se constituir como ser social, podendo pensar, opinar e adquirir a língua escrita da comunidade ouvinte.

É de extrema importância que a língua de sinais seja totalmente adquirida para que a criança possa dominá-la e se constituir como ser da linguagem. Somente com uma primeira língua solidamente adquirida é que a criança surda poderá aprender a sua segunda língua: a língua portuguesa.

Essa aprendizagem vai depender de suas habilidades numa primeira língua (no caso, a língua de sinais – Libras, no Brasil) como para qualquer criança bilíngue.

O grande desafio tem sido e é, até hoje, como propiciar essa aquisição da melhor forma possível. Se acreditarmos que a linguagem é desenvolvida no contexto social e imaginarmos que a criança Surda não tem acesso à língua de sinais por meio de interlocutores usuários e fluentes nesta língua no ambiente em que vive (pois a maioria é filha de pais ouvintes sem domínio da Libras), como a criança poderá adquirir a língua e desenvolver sua linguagem de forma a poder estar e se relacionar com o seu ambiente e usar a linguagem para se estruturar? Consideramos que esse é o papel da escola bilíngue para surdos.

Mas, como fazer isso? Algumas crianças chegam ao espaço escolar com um bom desenvolvimento de linguagem, tendo adquirido a Libras em outras escolas para surdos ou em outros ambientes. Outras podem não ter tido nenhum acesso à Libras e se encontrarem numa posição de grande déficit de aquisição de língua e, conseqüentemente, de linguagem. Tanto num caso como no outro, ainda que de forma diferente, há a necessidade de um trabalho específico que possibilite ou a aquisição da linguagem pela introdução da Libras ou a continuidade no desenvolvimento da mesma.

A criança ouvinte tem essa aquisição e desenvolvimento no contexto de suas relações sociais, no seu convívio diário com outros falantes de diferentes idades, estilos de conversação e gêneros de linguagem. Mesmo por meio da aquisição incidental da língua, a criança ouvinte desenvolve suas habilidades linguísticas e sua capacidade de desenvolver vários estilos e formas de conversar com os outros ou consigo mesma. Ainda assim, essas crianças ouvintes têm na escola atividades dirigidas para o seu aprimoramento linguístico. Para a criança Surda, a aquisição de uma língua e da linguagem deve ser propiciada e construída pelo espaço escolar. Torna-se necessário realizarmos um parêntese aqui, para tocarmos num aspecto muito importante: a família. Não se pode retirar o papel da família no desenvolvimento global e de linguagem da criança Surda. É de suma importância alertar e orientar a família para que também possibilite a aquisição de linguagem da criança, mas, normalmente, esse é um processo demorado por envolver aspectos psicológicos significativos e que devem ser levados em consideração quando se trabalha com a família.

Será no ambiente escolar que a criança terá condições de adquirir a língua e, conseqüentemente, de-

*A palavra “Surdo/a” está grafada com letra maiúscula para se referir ao indivíduo que, tendo uma perda auditiva, não está sendo caracterizado pela sua “deficiência”, mas pela sua condição de pertencer a um grupo minoritário com direito a uma cultura própria e a ser respeitado na sua diferença (MOURA, 2000).

envolver a sua linguagem da melhor forma possível, sem as restrições que normalmente estão presentes no ambiente doméstico (de natureza psicológica, como citamos anteriormente).

O problema que se coloca é: como fazer isso? De que forma propiciar um ambiente rico e estimulador para o desenvolvimento de linguagem da criança Surda? É importante reiterarmos que não se trata do ensino da Libras como código ou como mera repetição de Sinais. O que se deseja é que a Libras seja a primeira língua da criança para que ela possa se constituir como ser da linguagem: pensar, decidir, se organizar e organizar o mundo à sua volta. Enfim, ser um indivíduo ativo e atuante no seu ambiente, seja ele o doméstico, o profissional ou o social em um sentido mais amplo. Para que isso aconteça, a criança Surda precisa estar cercada de linguagem o tempo todo. Os adultos à sua volta, nas interlocuções dirigidas ou não a ela, os discursos de seus colegas, mais velhos ou mais novos, serão o modelo para que ela possa mais do que adquirir uma língua, adquirir seu status de falante e de ser comunicativo que pode influenciar o que acontece à sua volta.

Para isso, todos aqueles envolvidos na educação do surdo devem ter o cuidado de utilizar a Libras o tempo todo em que estiverem presentes seus alunos surdos, seja conversando com ouvintes ou com surdos. Uma sugestão é que o professor treine em situações informais, com colegas, a se comunicar por meio da Libras. Ele deverá se esforçar para que possa se habituar a essa forma de comunicação, que fará parte de sua vida sempre que estiver na escola, o que representa uma parte grande de seu dia.

Para que mudanças significativas aconteçam e novos hábitos sejam criados, é necessário persistência. Os colegas podem ajudar também. Peça para seu colega apontar quando perceber que você não está usando Libras. Acostume-se a não ouvir a sua própria voz. Quando estiver com seus colegas num ambiente em que não houver surdos, pode usar apenas o português, mas se no lugar em que você e seus colegas ouvintes estiverem existir surdos, use a Libras. A razão disso é que é muito importante que a criança Surda veja a Libras em diferentes contextos, não apenas quando a professora ou os colegas se dirigem a ela. É assim que a criança ouvinte apreende a língua: contextos e interlocutores diferentes, com idades diversas. Os assuntos devem variar também. Não se aprende conteúdos diversos apenas em situações moldadas para o desenvolvimento da linguagem. Na verdade, grande parte desse desenvolvimento se dá por escuta incidental, quando a criança acompanha a conversa de adultos, de seus irmãos, da televisão ou do rádio. A criança Surda não tem essa possibilidade e essa falta pode ser compensada na escola se todos se preocuparem em conversar usando a língua de sinais. A criança deve ter a oportunidade de saber opiniões diversas sobre os mais variados assuntos: a opinião sobre a qualidade da comida, as atividades programadas.

Faça um exercício e pense em tudo que uma criança ouvinte escuta durante o dia e que uma criança Surda perde. Possibilite que essas informações cheguem a ela. Não de forma intencional, mas de forma incidental. Isso possibilitará, mais do que o desenvolvimento de linguagem, uma ampliação de visão de mundo e a construção de um indivíduo mais crítico e conhecedor das diferentes formas de se estar no mundo. Pelo conhecimento incidental, opiniões são formadas, mundos são desenhados ainda que o professor não esteja se dirigindo diretamente ao aluno.

Além disso, é muito importante que no seu desenvolvimento linguístico, que não pode ser apartado do desenvolvimento cognitivo, social e psíquico, a criança possa saber que as pessoas usam estilos de linguagem diferentes conforme se dirigem a diferentes pessoas. A informalidade, a linguagem infantil, a expressão da raiva ou de outras emoções são capturadas pelas crianças nessas situações informais em que, apesar do discurso não lhes ser dirigido, o conteúdo passa a ser compreendido pela vivência e pela observação. Vocês vão verificar que algumas das atividades estão voltadas para o desenvolvimento da atenção visual, e é muito importante que isso possa acontecer. Interessante e divertido, mas o verdadeiro treino da atenção se dá pela possibilidade de estar envolvida por situações linguísticas significativas que fazem com que a curiosidade natural da criança seja aguçada e ela possa prestar atenção, mesmo quando não sabe que está fazendo isso.

Na verdade, todos os exercícios aqui contidos servem como uma aprendizagem que não deve deixar

de lado o que é mais importante: a relação comunicativa e afetiva que deve estar presente em todas as situações de sala de aula. A linguagem não pode ser construída de forma compulsória, mas apenas de forma natural e prazerosa. É assim que acontece com a criança ouvinte e é assim que deverá acontecer com a criança surda. É sabido que as situações que envolvem a satisfação e o brincar levam a uma aprendizagem mais duradoura – as relações sinápticas no cérebro se realizam de maneira muito efetiva, levando a uma real aquisição de linguagem.

ORIENTAÇÕES

As propostas aqui contidas podem e devem ser utilizadas para auxiliar no desenvolvimento da língua de sinais pelas crianças Surdas e foram planejadas de acordo com o desenvolvimento linguístico, cognitivo e psíquico das crianças considerando as diferentes faixas etárias, mas desejamos que fique muito claro que todas as situações são propícias para promover o desenvolvimento linguístico das crianças.

O professor tem um papel essencial na vida de qualquer criança e adolescente, até mesmo do adulto. É importante que o professor saiba de seu papel e da influência dele no desenvolvimento de seu aluno. Se isso é válido para a criança ouvinte, mais ainda o é para a criança Surda. É na escola que ela encontra uma língua que a respeita em sua diferença e um ou vários adultos (em uma situação ideal) com os quais pode se comunicar, trocar experiências e se tornar ser da linguagem e estabelecer relações. Nunca é demais repetir: é na escola, e com os interlocutores usuários da Libras, que ela poderá construir a sua identidade de forma íntegra e se desenvolver de forma plena.

Desejamos enfatizar mais uma vez que lidamos com crianças Surdas em desenvolvimento de linguagem, e que a escola bilíngue para surdos é o espaço privilegiado para que essa aquisição aconteça de forma plena. Mas, para que essa aquisição aconteça é necessário que os professores, orientadores, diretores, coordenadores, ou melhor, toda a equipe da escola, tenha clareza sobre qual concepção de linguagem estamos falando. Linguagem é compreendida aqui no seu sentido mais amplo, presente na prática de interação sociocomunicativa e responsável pela criação de sentidos. Por essa razão, consideramos importante que se compreenda que todo trabalho do professor deve se basear em situações reais de comunicação e interação nos mais diferentes gêneros discursivos.

Mesmo que esse livro traga exercícios que estão voltados para o desenvolvimento de linguagem e da língua de sinais nas atividades escolares, o professor deve ter a preocupação de criar condições verdadeiras de comunicação. Por exemplo, quando numa atividade se pede para o professor perguntar para o estudante o que ele fez no dia anterior, essa pergunta deve estar carregada de intenção comunicativa e não ser apenas uma pergunta a ser respondida para se cumprir o que está estabelecido no manual.

Este livro não deve, portanto, ser visto como um manual, mas como uma compilação de ideias que podem ajudar o professor na sua vida diária com o estudante surdo.

Se o professor estiver envolvido, realmente, com o que está sendo feito, ele poderá lançar mão de seus próprios conhecimentos conversacionais para promover respostas cada vez mais ricas de seus estudantes.

O professor deve ter claro também que o desenvolvimento de linguagem não se dá apenas com um interlocutor, como apontamos acima, mas com uma variedade de interlocutores. Para isso, o professor deve contar com o auxílio de todos os estudantes da classe. As atividades devem ser realizadas de forma que todos possam participar e colaborar. Diferentes níveis de proficiência na língua são esperados entre os diversos membros do grupo. Muitas são as razões que levam isso a acontecer, mas o mais importante é aproveitar as situações da melhor maneira possível, incluindo aqueles que falam pouco por terem um repertório linguístico ainda não tão desenvolvido como o de seus colegas ou aquelas crianças Surdas com outros comprometimentos.

Pensando nesses aspectos, o professor deve dirigir as questões para todos os estudantes, tentando incluir aqueles que se mostram menos prolixos ou com um nível de linguagem menos adiantado. Além disso, o professor deveria contar com a ajuda de estudantes mais velhos, que poderiam enriquecer as situações

dialógicas ou instrucionais por terem uma proficiência maior em Libras, além de representarem outra forma de expressão – como o fazem todos os jovens. Estilos diferentes, formas diferentes de dizer coisas semelhantes, representam uma grande oportunidade para expandir o universo linguístico do estudante. A presença de estudantes surdos mais velhos possibilita algo que também é buscado num trabalho bilíngue de qualidade, qualquer que seja a língua utilizada: a construção de uma identidade íntegra baseada na semelhança com os iguais. Muitas crianças Surdas só terão a possibilidade de saber que existem outros surdos na escola dessa forma. Afinal, elas vêm de famílias ouvintes. Saber que existem colegas mais velhos que lhes podem ensinar coisas pode ser uma situação extremamente rica.

Por essa razão, sugerimos algumas atividades em que se espera que o professor possa contar com esses estudantes mais velhos que enriquecerão o universo linguístico dos mais jovens e que também se beneficiarão com essa atividade: se tornarão parte de um grupo que funciona de forma harmoniosa dentro da escola, buscando o que todos desejamos: um ambiente rico e cheio de possibilidades. A formação e a consolidação da identidade desses estudantes mais velhos serão solidificadas com essa ação – a de ser membro da equipe, ainda que de forma indireta.

A SALA DE AULA

Outro aspecto importante que não pode ser deixado de lado é o de que o ambiente escolar deve ser rico de estímulos visuais dos mais diferentes tipos. A criança deve ser encorajada a explorar brinquedos, livros, revistas e conversar a respeito. Todo material deve ser estimulante e variado. Isso não significa que deve ser material caro. Os jogos aqui propostos que forem elaborados em sala ou trazidos de casa podem ser guardados na própria sala de aula, para que possam ser recuperados pelas crianças nas situações lúdicas.

Deve-se criar na sala de aula a experiência social de conversar sobre os materiais feitos, expandindo o assunto para além da sua produção. O fato de se dar valor à autoria também é um elemento que possibilita o desenvolvimento da criança em todos os aspectos. O relato de um caso, de um acontecimento, um desenho, é uma autoria. Conversar sobre ele implica em dar valor à produção da criança e, conseqüentemente, à própria criança.

Contar histórias deve ser uma atividade compartilhada com os colegas. As histórias podem ser dos mais diferentes tipos: histórias tradicionais, do folclore brasileiro, da família, da comunidade Surda, de vida, de desenhos animados ou de filmes vistos. O importante é que todas as crianças compartilhem as histórias, se interessem pela história contada e desejem saber mais sobre aquilo que está sendo vivido no grupo. O professor tem um grande papel nessa atividade. Ele deve levar a criança a contar a história com coerência pela clareza da mensagem. Ele pode fazer isso ajudando a criança a reorganizar seu discurso, explicando melhor aspectos ou trechos que ainda ficaram confusos. Essas são situações muito ricas para as crianças adquirirem noções de tempo, causalidade, espacialidade, pronomes pessoais, possessivos, interrogativos, etc. Apesar de este livro conter exercícios específicos que lidam com todos esses elementos, será na conversa, na reconstrução do discurso da criança que ela poderá realizar suas descobertas quanto à linguagem.

Quando a criança formula seu discurso de maneira própria, isso acontece em razão de essa ser a forma pela qual ela conseguiu fazê-lo. A tarefa do professor é dirigir a criança para uma formulação mais adequada. Nesse primeiro momento, adequação deve ser compreendida como clareza de mensagem e, portanto, o professor não deve estar preocupado com adequação gramatical, mas tão somente com a inteligibilidade conceitual do que está sendo dito.

Repetimos, será papel do professor construir esse discurso com a criança por meio de perguntas que a leve a reformular e se adequar, sem perceber que está sendo levada nesse caminho. As outras crianças, presenciando essa troca entre professor e colega, também se beneficiarão na sua construção de linguagem. Afinal, não podemos esquecer que a linguagem é adquirida em contextos sociais significativos em que as

experiências linguísticas são compartilhadas. Nesse processo é necessário que o adulto desempenhe seu papel de gestor de situações, mas é importante que a criança possa ter colegas da mesma idade (ou de idade semelhante) para compartilhar suas experiências.

A ESCOLA

A escola tem que ser pensada como lugar de construção de conhecimentos, de compartilhamento de ideias. No caso do estudante surdo, será a escola, principalmente no papel do professor, que lhe fornecerá o ambiente linguístico para que ele possa se constituir como sujeito da linguagem, como dissemos anteriormente. Dizemos “principalmente no papel do professor” em razão de não ser esse o único interlocutor em Libras que deve estar presente na escola. Espera-se que todos os funcionários da escola possam se comunicar com o estudante por meio da Libras. Não será papel deles a construção da linguagem da mesma forma que o é para o professor, mas a criança deve ter a seu redor acesso a Libras nas mais diferentes formas, com os mais diferentes interlocutores. Claro que o nível de proficiência exigido para os funcionários é menor do que aquele pedido aos professores e à equipe educacional, mas deve ser suficiente para que o aluno possa obter o que deseja dentro da escola.

A presença constante da língua de sinais possibilita que o estudante, em qualquer idade, possa se comunicar, construir sua linguagem em situações significativas e não artificiais e, principalmente, saber que a sua língua é respeitada naquele espaço. Ele poderá crescer sabendo que diferentes interlocutores têm níveis de proficiência diferentes, que são ouvintes, mas que aprenderam a língua de sinais e são capazes de se comunicar com ele. A base do respeito será, assim, plantada.

É importante frisar que a escola não deve funcionar apenas como lugar de ensino de língua ou de conteúdos escolares, mas também sendo o lugar privilegiado para o estudante surdo, onde a cultura surda pode estar presente. Essa cultura diz respeito a formas específicas de estar no mundo, mas principalmente se relaciona ao valor que se dá à língua de sinais, à comunidade e à identidade surdas. Dessa forma, ter a Libras presente em todos os ambientes possibilita que o estudante possa se saber membro de uma comunidade linguística minoritária, com uma forma particular de estar no mundo: usando a visão para se comunicar e compreender o que o cerca.

A CULTURA SURDA

O respeito pela forma especial do surdo estar no mundo passa também por maneiras de inseri-lo no mundo em que vive e a escola é parte importante desse mundo, pois ele passa boa parte de seu dia nesse espaço. Por essa razão, é importante que ele possa ter acesso a informações que são trazidas pelo som, mas que lhe devem ser traduzidas por uma forma que possa percebê-las. Por exemplo, o sinal da escola. Ele não pode ser percebido auditivamente, mas o pode ser de uma forma muito simples: com a luz piscando em lugar do som. Se alguém bate na porta pedindo autorização para entrar, também se pode adaptar um interruptor que acenda e apague a luz da sala de aula, de forma que os estudantes percebam que alguém deseja entrar. Chamar a atenção dos estudantes com o piscar de luzes na sala de aula também é uma estratégia inteligente, que surte grande resultado para fazer com que eles olhem em direção à professora.

Os aspectos acima citados são tidos, por alguns, como aspectos da cultura surda, mas desejamos enfatizar aqui que o respeito pela diferença e o uso de adaptações como essas citadas é que dizem para os estudantes que eles são respeitados como surdos e é nesse respeito que se embasa a cultura que faz com que eles possam se saber diferentes, mas especiais – como todos têm o direito de ser: não pela deficiência, mas pela forma de serem tratados. É no convívio social, em que aspectos da vida coletiva são respeitados e novas relações são estabelecidas, que a possibilidade de se ver como membro de um grupo cultural próprio e que deve ser respeitado se estabelece. O indivíduo não nasce

sabendo de seus valores culturais, pois a cultura não é um aspecto intrínseco que ele carrega, mas é fruto de posicionamentos e de formas que o ambiente social propicia para que esses valores venham a ser introjetados, servindo de base para o posicionamento confortável do indivíduo na sociedade. Tendo interiorizado essa forma de estar no mundo, que passa pelo respeito à língua de sinais, mas não apenas por ela, o indivíduo poderá saber de seu lugar na sociedade e se determinar como alguém capaz de estar no mundo e de mudar o que for preciso para ter seus direitos assegurados. Desde que se entende a cultura como valor coletivo, a escola tem esse papel: mostrar para o estudante que ele pode se constituir como membro de um grupo maior, que deve buscar seus direitos coletivos.

Dessa forma, são apresentados exercícios que têm como foco a cultura surda. Assim, será possível inserir a criança Surda na cultura de seus pares, bem como lhe mostrar que existe uma história na educação dos surdos, que existem outras escolas de crianças surdas, associações, etc.

Pode parecer precoce falar dessa questão num momento tão inicial de escolaridade devido à idade das crianças, mas devemos entender que a criança ouvinte estabelece seus valores culturais desde que nasce e que esses valores são transmitidos por meio da postura dos pais, dos professores e da própria escola e que são transmitidos pela linguagem. A escola para surdos será o lugar por excelência, nesse momento inicial, para transmitir esses valores, ainda que não de forma explícita, mas pela forma como lida com o respeito pelo modo de essas crianças estarem no mundo. Vê-se, portanto, que um aspecto tão simples como adaptar o ambiente para receber informações pela luz, em vez de estas serem recebidas pelo som, pode dar a elas a dimensão de respeito e possibilitar um comportamento adequado para o que está acontecendo naquele momento.

Se pensarmos numa classe inicial na escola, é importante observar que as crianças não saberão por si só que esse sinais luminosos se referem a pedidos de atenção, a avisos de alguém batendo na porta ou de que é hora do recreio (ou de voltar para a sala de aula). É papel do professor ensinar às crianças o significado desse códigos e os comportamentos esperados para cada um deles e, para isso, o educador irá lançar mão da linguagem. A linguagem servirá também para estabelecer, por exemplo, de quem será a vez de abrir a porta quando alguém desejar entrar, quem perguntará ao visitante o que deseja e de transmitir ao professor o que alguém veio ali fazer. Para isso, algumas regras sociais serão seguidas e isso servirá de aprendizagem para esses estudantes sobre formas de se comportar com estranhos ou com pessoas não tão familiares. Devemos pensar que várias formas de estar no mundo que são tão naturais nas crianças ouvintes foram aprendidas por elas em casa, mas que as crianças surdas não tiveram essa oportunidade, devendo ser papel do professor realizar esse ensino.

A FAMÍLIA

Pensarmos em tudo que uma criança Surda deixa de aprender em casa, por ser filha de pais ouvintes, leva à organização de ações que possam ajudar os pais a propiciar em casa situações de aprendizagem – não apenas para a aquisição da linguagem, mas também de comportamentos sociais que são transmitidos por meio da linguagem.

Mesmo conscientes de que essas são tarefas muito mais difíceis para os pais de crianças surdas do que os são para pais de crianças ouvintes, não se pode deixar de lado a importância que a família tem para o desenvolvimento integral da criança Surda. Queremos deixar claro que o papel da família, como o da escola, não se limita a questões relacionadas à aquisição ou à aprendizagem de uma primeira ou segunda língua, mas ao desenvolvimento social, cognitivo e psíquico da criança Surda. Na verdade, essa é uma afirmação que se encaixa tanto para crianças surdas como ouvintes. O lar e a escola têm papéis muito importantes na estruturação de qualquer criança, tanto do ponto de vista social e afetivo como do ponto de vista neurológico.

Como a escola, particularmente o professor, pode realizar esse trabalho junto às famílias? Pode-se imaginar que a maioria dos pais pouco sabe sobre a surdez, a Libras, os aparelhos auditivos, o de-

envolvimento de linguagem, aquisição de língua e de L1 e de L2. Se mesmo para os profissionais que estudam esses aspectos há tanto tempo existem dúvidas, o que dizer dos pais que ouvem uma ou outra informação esparsa e que, geralmente, não têm interlocutores que lhes respondam as angústias e as dúvidas que aparecem no dia a dia, no convívio com a criança. É aí que entra o professor, que poderá propiciar situações de interlocução com os pais, que poderá escutar suas demandas e tentar, na medida do possível, respondê-las.

Muitas vezes, esses pais têm dúvidas com relação à possibilidade de desenvolvimento de seus filhos. Não porque desejam duvidar, mas porque desconhecem as reais possibilidades de seus filhos. Além disso, muitos pais são bombardeados com informações contraditórias a respeito da importância da Libras para o desenvolvimento de seus filhos, do papel do Implante Coclear, da verdadeira utilidade dos aparelhos de amplificação sonora, de como as crianças podem (ou não) desenvolver a fala, etc. Eles também não sabem como o filho irá aprender a ler e a escrever, e como poderiam ajudá-lo em casa.

Antes mesmo de falar sobre a ajuda para as tarefas que envolvem a leitura e a escrita, deve-se conscientizar os pais de seu papel no desenvolvimento de linguagem de seus filhos. Desde que as crianças surdas estão adquirindo a Libras na escola, será papel dos pais ajudarem seus filhos nessa aquisição em casa. Mas para isso, os pais também precisam aprender Libras. No entanto, não basta o professor orientar onde eles poderão fazer o curso ou providenciar um curso dentro da escola. É necessário, como foi dito acima, que eles possam contar com um espaço para poderem levar as suas dúvidas, angústias e desejos. A apropriação de qualquer assunto é melhor realizada quando há motivação para fazê-lo. E a motivação passa pela compreensão do que significa essa aprendizagem para o desenvolvimento de seus filhos. Esse será o papel do professor nesse momento em que a criança inicia o seu processo educacional formal. Apenas após os pais saberem o que é a Libras, para que serve, o que a escola estará propondo para seus filhos por meio do uso da Língua de Sinais é que se poderá propor que eles sejam parceiros da escola nas atividades a serem desenvolvidas em casa com seus filhos.

É importante também que atividades de dramatização, festas, etc., sejam partilhadas pelos familiares, que poderão, assim, presenciar o progresso de seus filhos, compreender o papel da língua e da linguagem em seu desenvolvimento e entender que eles muito podem fazer para ajudar nesse processo.

Nessas atividades na escola, é importante propiciar também que os pais tenham contato com surdos de diferentes idades para poderem compreender como seus filhos serão quando adultos. Na verdade, esse é um papel muito importante da escola para as próprias crianças surdas, que, muitas vezes, por serem filhas de pais ouvintes, nunca viram outros surdos mais velhos. Estar em contato com outros significativos de diferentes idades e com distintos backgrounds é que possibilita à criança e à sua família a construção de hipóteses de vir a ser. Saber que uma pessoa surda pode ter um papel profissional de destaque no contexto escolar é um grande incentivo para que os pais e os estudantes surdos possam se ver como pessoas que podem sonhar em vir a ser.

Ao falarmos na questão de possibilitarmos, no ambiente escolar e no trabalho com os pais, a construção de um ambiente linguístico rico, no qual a criança Surda possa se constituir como sujeito de si mesma, chamamos a atenção para que todos aqueles envolvidos nesse trabalho cumpram uma exigência muito importante: ter altas expectativas com relação ao estudante surdo na escola, devendo transmitir essa alta expectativa aos pais para que eles possam reproduzi-la em casa. Para isso, não existem tarefas específicas, nem jogos, mas uma construção interna com relação ao que cada um pensa sobre o seu aluno surdo.

Quando os pais ajudam seus filhos nas lições de casa, e existem muitas aqui descritas que deverão ser realizadas em casa, eles estão trabalhando na constituição da linguagem de seus filhos. Isso não deve ser visto como uma obrigação enfadonha e difícil de ser realizada, mas como algo a ser compartilhado entre pais e filhos. Realizando essas atividades, os pais poderão mudar o que pensam de seus filhos, percebendo-os como capazes.

O PROFESSOR

Muitos profissionais, por já terem vivido situações de frustração frente ao trabalho educacional com a criança ou com o adolescente surdo, os consideram, muitas vezes, de uma forma não intencional, incapazes de muitas coisas, principalmente do desenvolvimento de linguagem e de habilidades de letramento semelhantes às daquelas dos ouvintes. É importante que esses pré-conceitos sejam substituídos por outros que percebem o surdo como capaz, desde que lhe sejam dadas condições de desenvolvimento. É isso que trazemos neste livro e nos outros que se seguirão: a organização de atividades que possibilitarão que o professor dê condições de constituição de linguagem e de aquisição de língua pelo estudante surdo. Mas, repetimos: se os exercícios propostos, se as atividades linguísticas aqui descritas forem vistas pelo professor como algo inatingível pelo seu aluno, isso prejudicará o desenvolvimento das atividades e do aluno.

Desejamos repetir que tudo que aqui é proposto é apenas parte do que deve ser realizado na sala de aula. A linguagem está em constante construção nas atividades dialógicas que se estabelecem no contato entre interlocutores. Mas, para existir contato real, eu tenho que considerar meu interlocutor como capaz de me compreender e de me responder. Esperamos que o professor, baseado no que aqui é exposto, possa criar as suas próprias situações de trabalho, registrando-as para compartilhar com seus pares que serão beneficiados com o que for assim construído.

O professor deve acreditar no processo que cada criança percorre, acreditando na sua habilidade em aprender uma língua. Precisa-se sempre ter em mente que as crianças conseguem vencer os obstáculos que lhes são colocados à frente quando estão prontas para isso. Como o professor poderá saber se a criança está pronta? Quando ela mostrar interesse em saber ou em resolver um problema ou uma questão que lhe é colocada pelo professor ou pelos colegas. Enquanto isso não acontecer, é papel do professor incentivá-la e mostrar satisfação quando ela se empenha e resolve uma situação problema.

Vamos retomar alguns pontos que são de extrema importância para que uma proposta bilíngue para surdos seja efetiva:

- A Língua de Sinais não é ensinada, mas adquirida. Para que essa aquisição se dê de forma natural e prazerosa, o professor deve se preocupar em se comunicar com o aluno de forma fluida e interessada.
- Perguntar, apenas por perguntar, sem se interessar na resposta que vai ser dada, corta o vínculo comunicativo, não possibilitando um desenvolvimento de linguagem completo. Isso é válido tanto para as situações e brincadeiras propostas neste livro como para aquelas situações informais que estão presentes em todos os momentos na sala de aula.
- Para que um bom desenvolvimento de linguagem aconteça, é necessário que não apenas a criança responda ou fale alguma coisa, mas que ela “aprenda a olhar” e mantenha esse olhar sempre. Aprender a olhar significa que a professora vai contar coisas para os alunos e estará atenta às suas respostas que podem estar presentes apenas na forma pela qual a criança reage ao relato (com atenção, com olhar perdido, etc.).
- A criança é naturalmente curiosa e o professor deve lançar mão dessa característica infantil para fazer com que ela possa se interessar pelas situações comunicativas propostas em sala de aula. O que deve ser trabalhado sempre deve estar associado ao que ela deseja aprender. Deixe que a curiosidade natural a incentive a querer saber e aprender.
- É importante salientar que pode existir uma variação muito grande entre as crianças que iniciam a sua trajetória escolar. Algumas podem já dominar a Libras, outras podem saber alguns poucos sinais e ainda outras não a conhecerem de maneira alguma. Essa diversidade deve ser respeitada, pois todos adquirirão Libras no seu próprio ritmo. Não subestime uma criança por ela não saber nada de Libras. Já foi falado anteriormente que a língua não é algo que está pronto na criança, seja

ela surda ou ouvinte. Ela é adquirida nas relações sociais. Será no espaço educacional que a Libras poderá ser adquirida por ser partilhada. Também não superestime aquelas que aparentemente já sabem Libras, elas podem saber se comunicar, nomear, mas podem existir aspectos da língua que deverão ser ampliados, tanto no que se refere à gramática quanto ao discurso. Todas as crianças podem se beneficiar das atividades aqui propostas.

- A criança precisa aprender a ter confiança em suas habilidades. Pode ser que as crianças surdas que iniciam o seu processo educacional tenham passado por situações de frustração por não serem compreendidas ou por não compreenderem o que acontecia à sua volta. Essas vivências podem levar ao desenvolvimento de uma autoestima rebaixada, que pode cercear a sua capacidade de aprendizagem de situações educacionais, ainda que altamente motivadoras. É papel do professor incentiva-las, celebrando as suas conquistas e lhes mostrando o quanto são capazes.
- Sempre que possível, explique a diferença entre a Libras e o português, não do ponto de vista da gramática, mas apenas como uma constatação. Pode-se apontar quando uma e outra língua é usada, quem usa cada uma delas, qual é a encontrada na escrita. Isso servirá de base para a análise linguística que será feita posteriormente e que veremos a partir do terceiro ano.

Todos os assuntos abordados neste livro como sugestões de trabalho buscaram ser do interesse das crianças, seja pela faixa etária ou pela possibilidade de fazer parte da sua vida. É importante que assuntos trazidos pelas crianças, mesmo que não estejam na pauta de planejamento daquele dia, possam ser abordadas e expandidas. Por exemplo: se o assunto do momento é futebol, em razão da Copa do Mundo ou de algum campeonato importante e os alunos trazem perguntas relacionadas a esse assunto, ele deve ser explorado e deve ser dada atenção a essa demanda. O planejamento é importante, norteia as atividades e situa o professor no seu fazer, mas não deve impedir a espontaneidade quando o assunto é língua e linguagem.

O professor, na sala de aula, tem inúmeras possibilidades de fazer com que a criança aprenda de uma forma informal, levando-a a se socializar. Isso é particularmente importante para promover a autonomia do indivíduo. Sempre que surgir uma indagação – e sabemos que perguntas são sempre bem-vindas –, o professor deve verificar se não há uma forma da criança conseguir a resposta por ela mesma. Pode ser procurando num livro ou perguntando para um colega. O professor pode até mesmo sugerir que ela busque a resposta na hora do recreio, com os colegas mais velhos ou com outro professor. Claro que, no começo, essas situações devem ser lidadas dentro da sala de aula, mas gradativamente deverá incentivar o seu aluno a buscar e a compartilhar a resposta com todos na sala.

Ainda com respeito à gramática da Libras, já afirmamos que ela não é objeto de estudo ou de análise neste momento, mas ela deve estar presente na mente do professor e usada na sua riqueza gramatical.

O professor deve sempre se lembrar que a competência em Libras é que determinará a base para a aprendizagem do português escrito. Para que tenha êxito em seu trabalho de letramento, ele deve ter claro que para a criança adquirir a língua escrita ela deverá ter domínio da língua de sinais. Além disso, para que as duas línguas sejam valorizadas e tenham o papel que de direito devem ter na vida das crianças, ambas devem ter o mesmo status. Uma não pode se destacar em relação à outra como uma língua de maior importância.

O professor deve compreender que os acertos e erros que a criança comete, e o fato deles ocorrerem mostra um processo completamente normal, são indicativos da fase em que a criança está no seu desenvolvimento de linguagem. É claro que é muito mais fácil detectar esses “erros” na língua que o professor domina mais (português, para os professores ouvintes). Por exemplo, quando a criança ouvinte fala: “Eu *fazi* um desenho para você”, os falantes nativos de português compreendem o erro e repetem a forma correta sem corrigi-la, mas contextualizando o mesmo verbo em outra situação: “Ah, eu também fiz, mas é diferente do seu.” Essa regra também serve para a Libras. Quando a criança usa

uma direcionalidade equivocada para um verbo, como “AJUDAR”, por exemplo, o professor pode repetir o que ela quis dizer usando a direcionalidade adequada. Isso mostra que a criança está em processo de aquisição daquele traço linguístico, mas que ainda não interiorizou todas as regras que regem o uso dessa forma de uso da língua. O professor pode, então, possibilitar o uso de outros verbos direcionais, com diferentes interlocutores para que o processo de aquisição seja facilitado. Um aspecto importante a ser considerado é que erros consistentes demonstram falta de conhecimento de uma parte do sistema da língua, enquanto que erros inconsistentes demonstram um controle insuficiente do que foi aprendido. A análise dos tipos de erros demanda estratégias diferentes. A falta de conhecimento da maioria dos estudantes deve levar o professor a retomar os exercícios propostos, ainda que de forma diferente mas com o mesmo objetivo. O controle insuficiente demanda que aspectos específicos sejam retomados e pedidos a eles.

Para que todo o trabalho possa acontecer de forma coesa e com sucesso, é necessário que as atitudes do professor em direção aos estudantes sejam sempre positivas. Os “erros” fazem parte da aprendizagem e devem servir de indicadores de formas de trabalho e não de falhas do aluno ou do professor. Para que um desenvolvimento de linguagem seja bem-sucedido é necessário que a criança tenha a oportunidade de variada interação social e cultural: diferentes interlocutores em diferentes situações. O professor deve procurar todos os recursos disponíveis na escola para que isso venha a ocorrer: alunos mais velhos que possam ir à sala de aula para trocar experiências ou para contar histórias, outros professores convidados para uma comemoração de aniversário, etc. Apesar de trazermos inúmeras sugestões de atividades, o professor deve lembrar que ele é autônomo para decidir o que é melhor para a sua classe: quantas vezes uma atividade deve ser repetida, quem deve ser o interlocutor principal, qual criança deve ser mais incentivada, etc. Nunca se deve esquecer que quando se fala de desenvolvimento de linguagem cada criança reage de uma forma. O processo de aquisição é único para cada criança, como cada criança tem o seu funcionamento de forma única e isso deve ser respeitado.

ALUNOS SURDOS COM MÚLTIPLAS DEFICIÊNCIAS

É importante colocarmos uma observação com relação às crianças com outros comprometimentos. Cada vez mais essas crianças passam a frequentar a escola para surdos. Esse é um dado muito positivo, já que até pouco tempo elas ficavam segregadas em casa sem possibilidade de nenhum trabalho educacional. Por outro lado, essas crianças impõem um desafio para o professor. O que deve estar em foco é que essas crianças necessitam também de Libras como primeira língua, mas que seu desenvolvimento pode ocorrer de forma diferente das crianças surdas sem outros comprometimentos. O professor deverá ficar atento às formas especiais que essas crianças necessitarão para realizar seu processo de aquisição de linguagem, ao mesmo tempo em que deverá trabalhar com o grupo classe no sentido de fazer todos os estudantes compreenderem as necessidades especiais diferentes desses alunos. Com crianças com necessidades especiais com as quais o professor não souber lidar, há a necessidade de buscar ajuda específica para que o trabalho possa ser realizado da melhor maneira possível.

Essas crianças representam um desafio ainda maior, mas elas, como as outras crianças, têm enorme necessidade de contato e de comunicação e isso lhes deve ser propiciado. Além disso, o professor deve levar em conta o tempo que essas crianças precisam para construir o conhecimento e não se angustiarem com esse tempo mais demorado e com a necessidade de retomar mais vezes às atividades programadas. Os outros alunos podem ser de grande ajuda, mostrando para essas crianças aspectos por elas não percebidos, sem que haja a necessidade de uma correção.

Gostaríamos de retomar um aspecto muito importante com relação à aquisição da primeira língua

em geral: essa experiência está ligada para qualquer criança às suas próprias experiências de vida. Essas experiências devem ser aproveitadas para que a aquisição ocorra da forma mais completa possível.

Por essa razão, é importante observar que, nesse primeiro momento, deve-se dar maior ênfase às experiências vivenciadas em situações concretas e pertencentes ao universo da própria criança. Espera-se, nesse primeiro momento, que a criança possa se referir a situações e acontecimentos próximos a ela e que lhe seja mais fácil analisar coisas que estejam presentes fisicamente. O professor deve ter isso em mente e fazer com que as situações se tornem mais práticas na medida do possível, principalmente quando perceber as dificuldades que as crianças venham demonstrar no seu processo de aquisição de linguagem.

Para finalizar, vamos retomar algumas estratégias que podem ajudar o trabalho do professor e facilitar a aquisição de linguagem das crianças:

- É muito importante manter a atenção visual da criança.
- No início do processo, dê preferência a livros que tenham desenhos coloridos e contem histórias relacionadas às experiências delas.
- Se a criança não conseguir manter a atenção para situações de linguagem mais amplas, tente sinalizar dentro do seu foco de atenção.
- Na contação de histórias, incorpore o livro como parte da língua de sinais. Para isso, use e abuse das figuras e do que elas transmitem, e faça sinais de amplitude menor perto do livro – ficando atento para a direção do olhar da criança.
- Se a atenção da criança for muito pequena, sinalize no corpo da criança.
- Quando uma história é contada, pode-se medir o interesse das crianças pelo silêncio e pela atenção que elas prestam na história. Quanto maior o silêncio e a atenção, maior o envolvimento delas com o que está sendo contado. Mude a estratégia se elas não demonstrarem interesse.
- Repetir as histórias contadas é muito útil para o desenvolvimento de estratégias como previsão e antecipação e as crianças adoram que a mesma história seja contada repetidas vezes. Além disso, a compreensão da história se torna mais completa a cada vez que uma história é lida novamente.
- Use a seguinte estratégia: na primeira vez em que a história for contada, o foco deve ser nas ideias principais e nos conceitos básicos da mesma. As descrições detalhadas devem ficar para as outras vezes em que a história é novamente contada.
- Fique o mais próximo possível da criança, para tocá-la quando necessário, obtendo assim a sua atenção.
- A expressão facial faz parte da língua de sinais: use-a de forma significativa.
- É importante que o ambiente na sala de aula tenha um clima positivo e que errar não seja um problema. As crianças devem se sentir confortáveis para participar e arriscar respostas e ações.
- Quando o professor sentir que as crianças não estão compreendendo a atividade, ele deve fornecer informação adicional e pistas contextuais.
- As perguntas dirigidas às crianças devem ser contextualizadas e devem exigir a sua participação ativa e raciocínio. O professor deve demonstrar interesse genuíno para as respostas dadas.
- É papel do professor servir de mediador para a compreensão de todas as atividades propostas. Para isso, ele deve estar atento à expressão facial e as respostas das crianças.
- Sempre que possível, o professor deve relacionar as atividades propostas às experiências das próprias crianças.

BIBLIOGRAFIA

BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna – letramento, variação e ensino**. São Paulo. Parábola Editorial: 2002.

DAVIES, S.N. **Educating deaf children bilingually**. Washington, DC. Gallaudet Press: 1995.

ERTING, L.; JUDY, P. **Becoming bilingual: facilitating english literacy development – using ASL in preschool**. Washington, DC. Gallaudet University Press: 1999.

LEWIS, W. (Editor). **Bilingual teaching of deaf children in Denmark – description of a project 1982-1992**. Denmark. Doveskolernes Materialcenter: 1995.

LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L.; TESKE, O. (ORG.). **Letramento e minorias**. Porto Alegre. Editora Mediação: 2002.

LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L. (ORG.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre. Editora Mediação: 2004.

LODI, A.C.B.; LACERDA, C.B.F. (ORG.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais**. Porto Alegre. Editora Mediação: 2010.

MARTIN, D.S.; MOORES, F.M. (Editors). **Deaf learners – developments in curriculum and instruction**. Washington, DC. Gallaudet University Press: 2006.

MOURA, M.C. **O surdo – caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro. Revinter Editora: 2000.

MOURA, M.C.; VERGAMINI, S.A.A.; CAMPOS, S.R.L. (ORG.). **Educação para surdos: práticas e perspectivas**. São Paulo. Editora Santos: 2008.

PEREIRA, M.C.C.; NAKASATO, R. **Narrativas infantis em língua brasileira de sinais**. Letras de Hoje. Porto Alegre, v. 39, n° 3, 2004, 273-284.

QUADROS, R.M.; KARNOPP, L.B. **Língua de sinais brasileira – estudos linguísticos**. Porto Alegre. Artmed Editora: 2004.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo. Parábola Editorial: 2009.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para educação infantil e ensino fundamental: Libras** / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME / DOT: 2008.

VERGAMINI, S.A.A. **Mãos fazendo história**. Rio de Janeiro. Editora Arara Azul: 2003.

YGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa. Antídoto: 1979.

WILCOX, S.; WILCOX, P.P. **Aprender a ver**. Rio de Janeiro. Editora Arara Azul: 2005.

INTRODUÇÃO AO SEGUNDO ANO

Falaremos agora do trabalho a ser realizado com os estudantes do segundo ano. Espera-se que esses alunos tenham tido a oportunidade de iniciar seu processo de aquisição de Libras no primeiro ano e que tenham conseguido realizar bem a sua tarefa.

Agora eles já estão no segundo ano e as atividades relacionadas à aquisição e ampliação de suas habilidades linguísticas devem ter continuidade.

É importante que o professor retome com o grupo aspectos relevantes que devem ser revistos por esse novo grupo. Lembramos que mesmo que haja apenas um novo elemento em sala, esse já se configura como um grupo novo: seja a incorporação de novas crianças ou a troca de professores. Por essa razão, os sinais de todos devem ser revistos e compartilhados.

Devemos sempre lembrar que o desenvolvimento linguístico da criança Surda ocorre prioritariamente no ambiente escolar. Mesmo quando a família se interessa em aprender a Libras, seu domínio sobre a língua pode não ser suficiente para permitir que a criança desenvolva toda a sua potencialidade. Além disso, como citamos acima, muito daquilo que é apreendido informalmente pela criança ouvinte, pela audição incidental, seja na conversa entre membros da família ou entre pessoas em diversas situações de comunicação, como no rádio ou na televisão, não o é pela criança Surda. A escola deve fornecer situações para que essa aquisição informal ocorra também com os alunos surdos. Essa é a razão pela qual se deveria ter televisões em lugares estratégicos da escola ligadas a reproduzidores de vídeos que passassem filmes ou histórias contadas em Libras para que a criança, em situações informais, pudesse ter a possibilidade de retirar informações daquilo que é visto ainda que não dirigido a ela. Outra forma de garantir acesso à informações de maneira informal é a utilização da Libras por todos os funcionários em suas conversas, quando no ambiente da escola. Os estudantes podem, dessa forma, ter acesso a diferentes assuntos e a diferentes formas de comunicação. Os gêneros se ampliam dessa forma, naturalmente, assim como o vocabulário.

Como já exposto na introdução inicial, o vocabulário deve ser ampliado sempre que possível, mas esse não deve ser o foco único de trabalho. Estar em constante contato comunicativo com a criança deve ser um objetivo constante do professor.

Já será o momento de introduzir noções de tempo, as atividades devem ser introdutórias e de exposição para que a criança vá se familiarizando com esses conceitos. Os conceitos relacionados ao tempo imediato também devem estar presentes, devendo ser explicitado quanto tempo falta para o recreio ou para ir embora, a duração do recreio, etc.

As interrogativas que já estavam presentes no trabalho do primeiro ano continuarão a ser utilizadas no segundo ano, mas agora elas não precisam estar relacionadas a situações concretas, presentes e vivenciadas dentro da sala de aula. Pode já existir uma ampliação em termos de tempo e espaço. O que isso significa? Que o professor poderá começar a fazer perguntas que englobem situações vivenciadas há pouco tempo, como, por exemplo, no recreio e nas quais ele não participou. As narrativas podem ser ampliadas a partir de novos marcadores interrogativos. Por exemplo, com quem, para que, para quem, com o que, para onde, com qual; além daqueles já citados anteriormente, ou seja, o que, quem, qual, onde, por que. Gradativamente, o professor irá distanciando mais as perguntas de seus referenciais, indagando sobre assuntos que ocorreram em casa naquele dia ou no dia anterior. Lembre-se que de que essas questões devem ser realizadas de forma interacional, devendo o professor estar genuinamente interessado nas respostas. A criança percebe quando o discurso dirigido a ela é artificial e não há interesse real nas perguntas feitas. Além disso, todas as crianças devem ser envolvidas nas situações de conversa. Se uma criança responde que foi à casa da avó no dia anterior, aproveite e amplie a questão, levando-a a todas as crianças: quem mais tem avós, quem os visita, onde eles moram? Pode-se fazer um gráfico com os nomes das crianças e as informações com relação aos avós (ou tios, ou amigos): quantos do

sexo masculino, quantos do sexo feminino, quantos moram perto, quantos moram longe, etc.

Outro aspecto que deve ser levado em consideração nas conversas é o de que as crianças podem também perguntar aos professores assuntos relacionados às suas vidas. Incentive os alunos a realizarem perguntas para os outros colegas também. As crianças devem ter a experiência de trocar informações com indivíduos de todas as idades, inclusive da dela. Incentive os estudantes mais velhos a trocar informações com os menores. Se possível, organize um horário (uma hora por semana, por exemplo) em que os alunos mais velhos (do sétimo ou do oitavo ano) possam interagir com os mais novos, trocando informações. Essa é uma forma natural e espontânea de fazer com que a linguagem circule entre estudantes, que poderão ampliar seu universo linguístico e de conhecimento de mundo.

Uma forma muito eficaz para que os alunos possam buscar informações de outras pessoas é mostrar, na roda de conversa, que você não sabe tudo. Se alguma pergunta for feita sobre algum assunto sobre o qual não saiba a resposta, incentive seus alunos a buscarem a informação por si mesmos, por meio de uma pesquisa, indagando a outros professores, aos colegas mais velhos, aos pais, aos funcionários surdos ou não da escola. Não podemos deixar de apontar, mais uma vez, a importância de todos os funcionários da escola terem domínio da Libras. Essa seria uma oportunidade excelente para a troca de informações extra classe de uma maneira informal e enriquecedora.

Lembre-se sempre: linguagem não é ensinada ou decorada. Todas as atividades aqui propostas visam o desenvolvimento de linguagem e não o aprendizado de normas ou a memorização de listas. Faça com que essa apropriação da linguagem ocorra de forma lúdica e agradável. Todo e qualquer jogo que envolva linguagem adequada para a faixa etária de seu grupo classe é bem-vinda. Não se prenda apenas às atividades propostas neste livro. Use a sua imaginação e a sua memória para criar jogos que envolvam linguagem, pensamento lógico e dedução.

Por exemplo, os Jogos de Adivinhação que constam neste livro podem ser de grande utilidade para o desenvolvimento de conceitos e de categorização. A memória também está envolvida, assim como o espírito competitivo.

Com relação às atividades, é importante lembrar que cabe ao professor lidar com as situações em que a competição pode ser um problema em sala de aula. O professor deve estar atento para que o jogo tenha mais valor do que o fato de ganhá-lo. Ele também deve se preocupar em fornecer informações que façam com que todos os alunos possam participar. Se, por exemplo, o grupo das meninas é mais disperso, foque a atenção nele, dirija questões a esse grupo, faça com que essas crianças queiram participar. Se o grupo de meninos, ou um dos meninos, faz questão de ganhar para mostrar a sua supremacia, mostre a ele que todos são iguais – ainda que diferentes em suas habilidades.

Em nenhum momento realize atividades de linguagem que sejam sem significado ou mera repetição. No desenvolvimento de linguagem, a repetição tem um papel importante – mas apenas a repetição que é realizada de forma significativa. Trazer à tona conceitos novos em diferentes situações pode ser de grande utilidade, mas todas as situações devem ser significativas e divertidas.

É importante organizar um horário em que a família possa estar presente em conversas e discussões na escola, não apenas para seguir o que está sendo trabalhado ou desenvolvido em sala de aula, mas para ter um espaço próprio em que possam perguntar sobre seus filhos e esclarecer as suas dúvidas. Nesses momentos, questões relacionadas ao uso da língua também poderão ser abordados.

Retomemos alguns aspectos muito importantes:

Converse com as crianças sempre.

Pergunte sobre tudo que você achar que pode ser interessante para a criança.

Incentive as crianças a perguntarem a outras pessoas, inicialmente pessoas do grupo; depois de um tempo, pessoas fora do grupo classe.

Não dê todas as respostas imediatamente, faça com elas procurem as respostas.

Nunca corrija uma criança nas suas tentativas de explicar alguma coisa. Leve-a a organizar melhor o seu discurso, mas sem fazê-la acreditar que errou. Não existem erros no desenvolvimento de linguagem

de uma criança, apenas formas de se chegar ao modelo adulto.

O professor deve estar atento para perceber se está usando formas de linguagem mais ou menos complexas, de acordo com o nível de seus alunos.

Sempre que possível, associe as atividades desenvolvidas com a experiência vivida pelas crianças.

Novamente desejamos enfatizar que na contagem de histórias – atividade muito importante na aquisição da linguagem – é necessário fornecer apoio e guiar a criança para compreendê-la.

Envolve a família no trabalho. Afinal, é com a família que a criança passa a maior parte do tempo e conseguir a colaboração dela dará frutos importantes.

Nosso último alerta diz respeito a estar atento não apenas ao que a criança não sabe, mas também ao que ela sabe e a como ela está utilizando o que sabe. Observar esses aspectos pode ser de grande importância para se promover estratégias de aprendizagem.

Bom trabalho!

APRESENTAÇÕES

UNIDADE

1

RODA DE CONVERSA

A roda de conversa é uma atividade permanente, diária ou semanal ao longo do ano dependendo dos objetivos propostos para o grupo. Ela pode ser realizada no início da semana, durante uma aula, para que todos tenham acesso às informações dos colegas. Também pode ser realizada no decorrer da semana: reserve alguns minutos para aqueles alunos que quiserem contar alguma novidade.

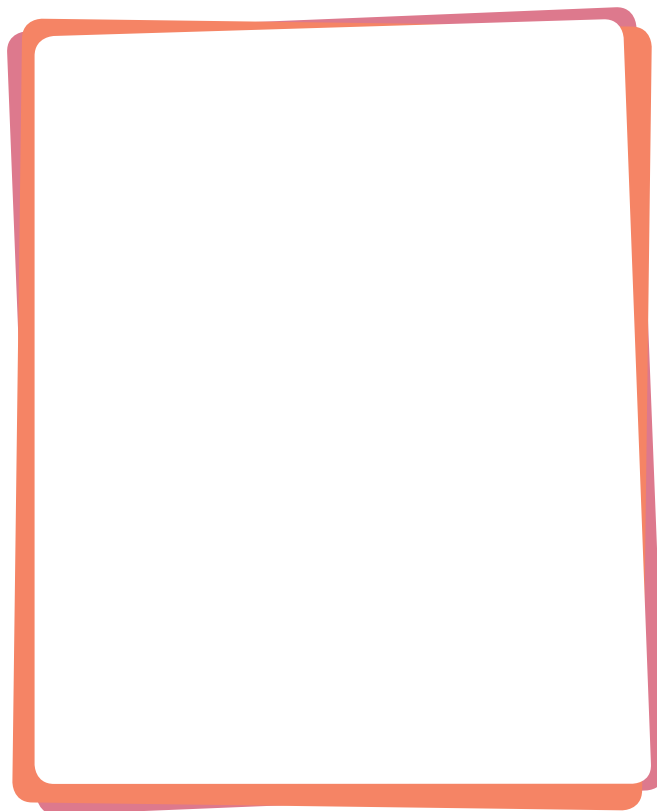
Na roda de conversa, o professor inicia o turno comunicativo por meio de perguntas. Introduce as interrogativas: o que, quem, onde, quando e por quê. As temáticas da roda de conversa podem ser desencadeadas por diferentes situações e vivências trazidas pelos alunos: atualidades que os afetam diretamente, os aniversários, datas comemorativas, experiências vividas.

Objetivos

- Assegurar o olhar e a atenção do aluno.
- Estabelecer o diálogo com o grupo.
- Ampliar o repertório na Libras.
- Perceber os diferentes turnos na comunicação (momentos de entrada no discurso).
- Descrever pessoas, objetos e espaços físicos.
- O foco do professor será a relação discursiva na sala de aula, (a troca de informações e experiências entre os alunos) o uso e a fluência na língua de sinais.
- A criança aprende a língua na interação com o outro.

ATIVIDADE 1 APRESENTAÇÃO DO NOVO GRUPO

COLE AQUI A FOTO DO SEU GRUPO.



12

• CAPERNOS DE APOIO E APRENDIZAGEM • SMESP •

Na relação discursiva, é necessário evidenciar

- Pronomes pessoais (eu, ele, ela, nós) e possessivos (meu, seu, nosso, dele, dela, deles).
- **Advérbios de tempo** (hoje, ontem, amanhã, de manhã, de tarde, de noite).
- **Pronomes interrogativos** (Quem? Quando? Onde? Por quê? Como? Qual?).

Dica

- Chame a atenção do aluno para a importância do olhar. Se o aluno não olha para o interlocutor, ele perde as informações. Estimule o aluno que está sinalizando com perguntas para que o discurso fique claro a todos. Ajude seus alunos a controlar o tempo do turno comunicativo percebendo se os colegas estão atentos ao que ele está dizendo ou se estão desinteressados.

ATIVIDADE 1

Apresentação do novo grupo

Encaminhamento

Faça, com o grupo, um cartaz coletivo, com as fotos dos alunos: e peça para que escrevam os seus nomes.

Faça, na sala de aula, um mural com as fotos, os sinais e a escrita que representam os alunos (utilize esse material, construído pelos alunos, para ler diariamente com o grupo os nomes dos amigos presentes e ausentes utilizando o alfabeto digital).

Coloque na porta da sala de aula uma foto do grupo para identificar a classe aos alunos.

Apresente o alfabeto digital soletrando o nome dos alunos. O alfabeto digital deverá permanecer na sala de aula, de preferência no mural, para que os alunos tenham a possibilidade de consultá-lo a todo momento.

O alfabeto digital exposto na sala de aula auxilia o aluno a perceber a correspondência entre uma das representações da Libras (alfabeto digital) e a escrita.

ATIVIDADE 2

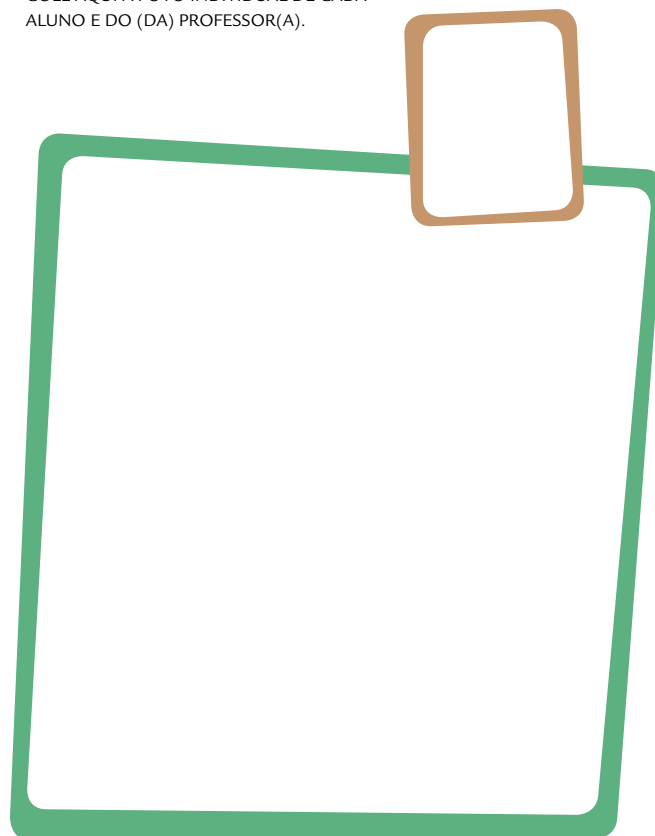
Apresentação dos alunos e professor

Encaminhamento

Inicie as atividades com a apresentação dos alunos. Use fotos para identificá-los, apresente os sinais que os representam, digite o nome deles.

ATIVIDADE 2 APRESENTAÇÃO DOS ALUNOS E PROFESSOR

COLE AQUI A FOTO INDIVIDUAL DE CADA ALUNO E DO (DA) PROFESSOR(A).



LIBRAS • 2º ANO

13

Dica

- Se os alunos não tiverem sinais que os representem, peça para os colegas surdos mais velhos do 4º, 5º, 6º anos ajudarem. Talvez você precise de mais um tempo para definir qual o sinal que caracterizará o seu aluno. Então, trabalhe na foto a identificação visual de cada um.

ATIVIDADE 3

Apresentação de sinal pessoal

Objetivos

- Assegurar o olhar e a atenção do aluno.
- Desenvolver a memória.
- Estabelecer o diálogo com o grupo.
- Perceber os diferentes turnos na comunicação (momentos de entrada no discurso).

Encaminhamento

Em círculo, cada aluno apresenta o seu sinal. A primeira pessoa mostra o seu sinal. A segunda mostra o sinal da primeira e o seu. A terceira pessoa mostra o sinal da primeira, da segunda e o seu próprio sinal. E assim continua até o fim. Se alguém errar começa tudo de novo.

ATIVIDADE 4

Sinal dos amigos

Encaminhamento

A primeira pessoa mostra o seu sinal. Em seguida ela escolhe outra pessoa no grupo e mostra o sinal dela.

A segunda pessoa mostra o seu próprio sinal e escolhe outro colega do grupo para jogar. Este deve apresentar o sinal dele e escolher outra pessoa.

Se o aluno não perceber que o seu sinal foi apresentado no jogo ele sai da brincadeira.

O jogo continua até a maioria das pessoas terem saído.

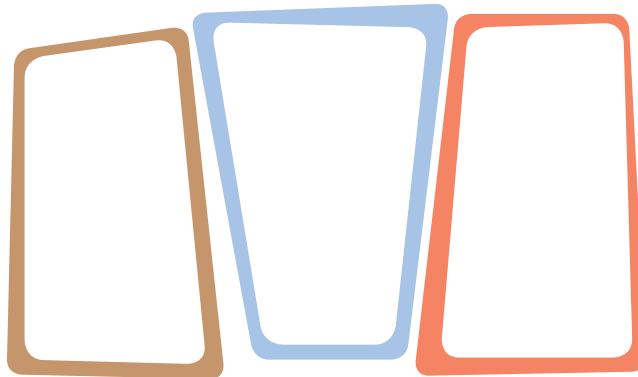
ATIVIDADE 3 APRESENTAÇÃO DE SINAL PESSOAL

COLE AQUI A FOTO DO SEU SINAL.



ATIVIDADE 4 SINAL DOS AMIGOS

COLE AQUI A FOTO DE 3 AMIGOS E SEUS SINAIS.



ATIVIDADE 5 NOMES E QUANTIDADE DE MENINOS E MENINAS

MENINOS	MENINAS
QUANTOS? _____	QUANTOS? _____

ATIVIDADE 6

Características pessoais dos colegas do grupo

Encaminhamento

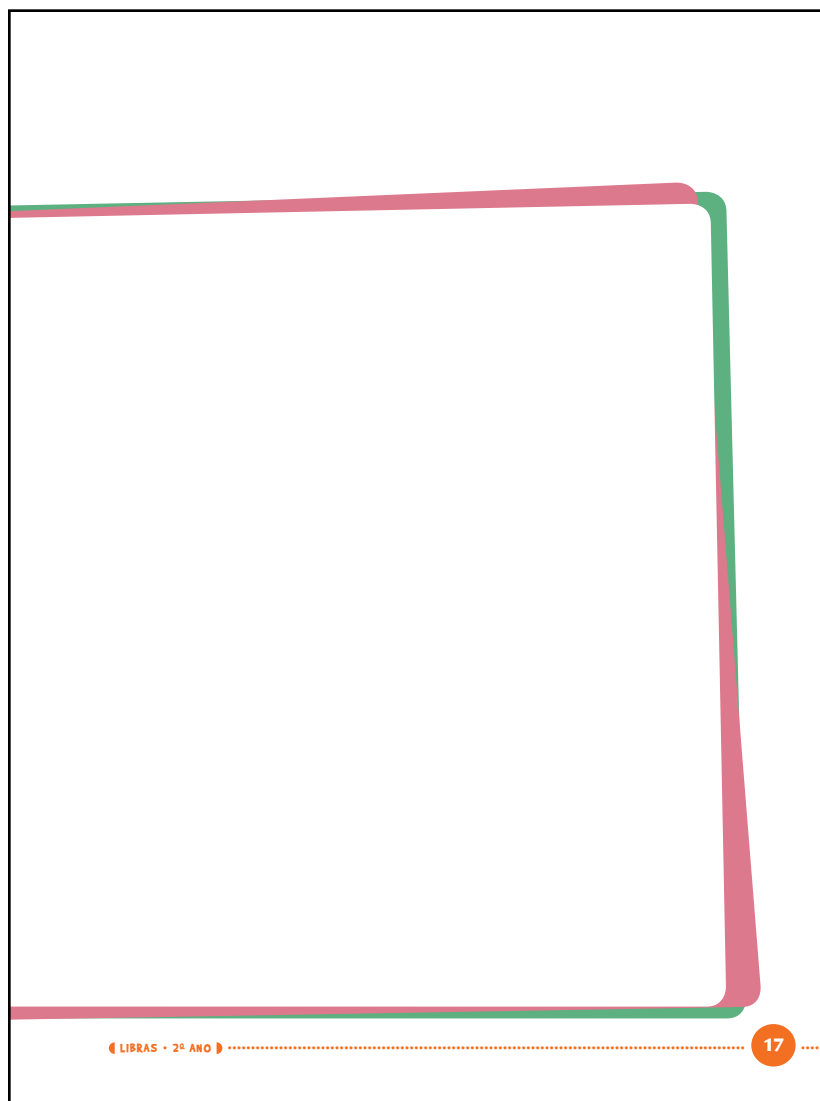
Estimule o aluno a perceber as características individuais de cada um: uso de óculos, tipo de cabelo, cor da pele, aparelho auditivo, etc.

Dicas

- Leitura do livro “Ninguém é igual a Ninguém - O lúdico no conhecimento do ser”, Regina Otero - Regina Rennó. Ed. do Brasil S/A - São Paulo.
- Para aprimorar mais a elaboração das perguntas ao descrever características também se pode utilizar o jogo Cara a Cara tradicional ou o Cara a Cara da Turma da Mônica.

ATIVIDADE 6 CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DOS COLEGAS DO GRUPO

DESENHE SEU GRUPO, DETALHANDO AS CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DE CADA INTEGRANTE.



ATIVIDADE 7

Regras de convivência

Objetivos

- Desenvolver explicação e argumentação.
- Organização do discurso para convencer os colegas.
- Desenvolver a expressão facial e corporal.
- Desenvolver clareza ao se expressar.

Encaminhamento

Discuta com os alunos para decidir as regras da sala. Estimule os alunos a darem opinião, a explicar o motivo sobre a necessidade de cada regra e a argumentar caso surjam discordâncias. Em seguida, organize uma votação.

Registre com os alunos as regras que o grupo elegeu.

ATIVIDADE 7 REGRAS DE CONVIVÊNCIA

REGISTRE AS REGRAS DE CONVIVÊNCIA DISCUTIDAS POR SEU GRUPO.

ATIVIDADE 8

Alfabeto Digital

Encaminhamento

Solicite ao grupo para circular as primeiras letras dos nomes dos colegas de classe. Em seguida, questione os alunos sobre quais letras que se repetem.

ATIVIDADE 8 ALFABETO DIGITAL



ATIVIDADE 9 DIGITAÇÃO DO PRÓPRIO NOME

RECORTE AS LETRAS DO ALFABETO DIGITAL NO ANEXO 2 E COLE, FORMANDO O SEU NOME E O NOME DE MAIS UM COLEGA DO GRUPO.



ATIVIDADE 11

Idade

Encaminhamento

Use o vídeo como demonstração dos numerais depois da roda de conversa. Aproveite para descobrir que estratégias os alunos utilizam para responder a essa questão e que conhecimentos eles têm sobre numeração e quantidade.

ATIVIDADE 10 IDENTIFICAÇÃO DAS LETRAS DO ALFABETO DIGITAL

RECORTE AS LETRAS DO ANEXO 2 E COMPLETE O ALFABETO COM AS LETRAS QUE ESTÃO FALTANDO.



ATIVIDADE 11 IDADE

CIRCULE NO QUADRO ABAIXO OS ALGARISMOS QUE COMPÕEM A SUA IDADE.



DESENHE A QUANTIDADE DE VELAS QUE REPRESENTAM SUA IDADE.



ATIVIDADE 12

Meu aniversário

Encaminhamento

Discuta com os alunos as datas de aniversário. Caso não saibam, utilize certidão de nascimento ou a carteira de identidade (RG) para fazer uma pesquisa com eles.

ATIVIDADE 12 MEU ANIVERSÁRIO

REGISTRE O DIA DO SEU ANIVERSÁRIO NO MÊS CORRESPONDENTE.

JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO
		
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31
ABRIL	MAIO	JUNHO
		
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30

JULHO



1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

AGOSTO



1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

SETEMBRO



1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

OUTUBRO



1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

NOVEMBRO



1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

DEZEMBRO



1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

ATIVIDADE 13

Aniversários dos colegas

Encaminhamento

Na roda de conversa, socialize as datas de aniversário de todos os integrantes do grupo; solicite aos alunos que registrem essas datas no calendário.


Oriente o grupo a construir a legenda usando cores diferentes para cada colega e escrevendo os nomes para identificá-los.

ATIVIDADE 13 ANIVERSÁRIOS DOS COLEGAS

REGISTRE O ANIVERSÁRIO DOS ALUNOS DO GRUPO NOS MESES CORRESPONDENTES.

<p>JANEIRO</p> 	<p>FEVEREIRO</p> 	<p>MARÇO</p> 
<p>ABRIL</p> 	<p>MAIO</p> 	<p>JUNHO</p> 

JULHO




AGOSTO




SETEMBRO




OUTUBRO



NOVEMBRO



DEZEMBRO



ATIVIDADE 14


Gráficos dos aniversários

Encaminhamento

Organize, com o grupo, uma tabela com os meses dos aniversariantes. Analise quantos aniversariantes há em cada mês, qual mês concentra mais pessoas, qual mês não tem aniversariantes, quantos já fizeram aniversário e quantos ainda farão, quantos fazem aniversários nas férias, etc.

ATIVIDADE 14 GRÁFICO DOS ANIVERSÁRIOS

REGISTRE NA TABELA O ANIVERSÁRIO DOS ALUNOS DO GRUPO.

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Handwriting practice section with six rows. Each row contains a small image of a boy performing a sign language gesture, followed by a horizontal line and a row of ten empty boxes for writing.

- Row 1: Boy with hand near mouth.
- Row 2: Boy with hand near chest.
- Row 3: Boy with hand extended horizontally.
- Row 4: Boy with hand near chin.
- Row 5: Boy with hand near neck.
- Row 6: Boy with hand near shoulder.

ATIVIDADE 15

Idade dos colegas

Encaminhamento

Socialize na roda de conversa as idades de todos os integrantes do grupo.

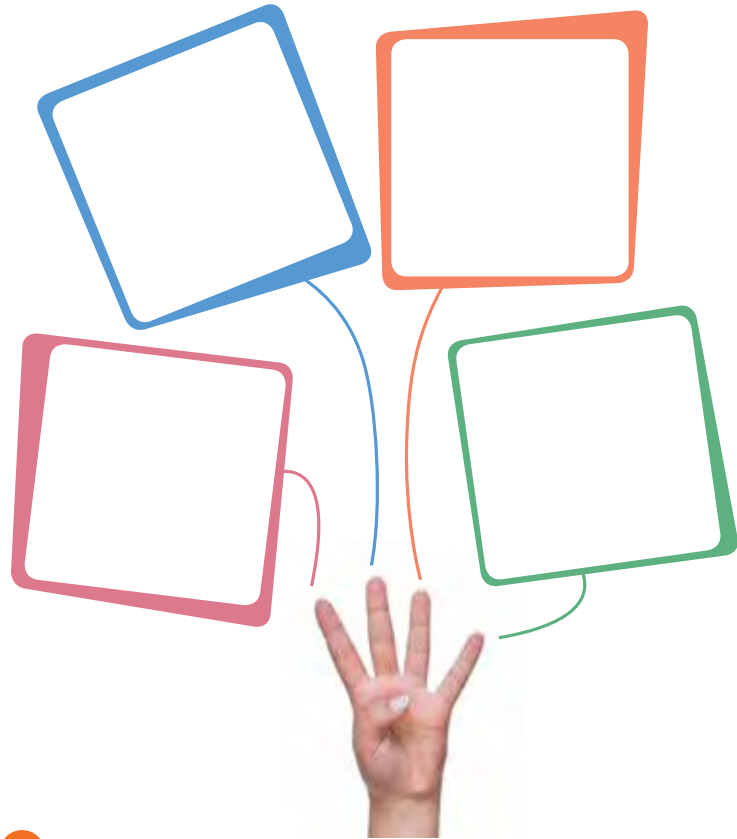
Pontue os integrantes do grupo utilizando os dedos das mãos como marcadores. Isso organiza a visão espacial dos alunos.

Os dedos das mãos podem ser usados como um marcador, enumerando neles os elementos (pessoas, objetos, etc.) aos quais se refere.

Quando precisar retomar o elemento referido, indique o dedo anteriormente demarcado.

ATIVIDADE 15 IDADE DOS COLEGAS

DESENHE EM CADA MARCADOR UM COLEGA DA CLASSE E ESCREVA A IDADE DELE.



28

• CAPERNOS DE APOIO E APRENDIZAGEM • SMESP •

ATIVIDADE 16

Calendário

Encaminhamento

O aluno deve preencher o calendário que está no anexo 15, escrevendo os números nos dias correspondentes.

Sugestões de registro para o professor solicitar ao aluno:

- O aluno registra quem faltou naquele dia.
- O aluno registra como está o tempo.
- Ao final do dia, registra uma atividade mais significativa para o grupo ou para o aluno.

Dica

- Solicite aos alunos que utilizem cores diferentes para marcar os dias de festa, estudo, de meio, aniversários da família, etc.

ATIVIDADE 17

A Escola

Encaminhamento

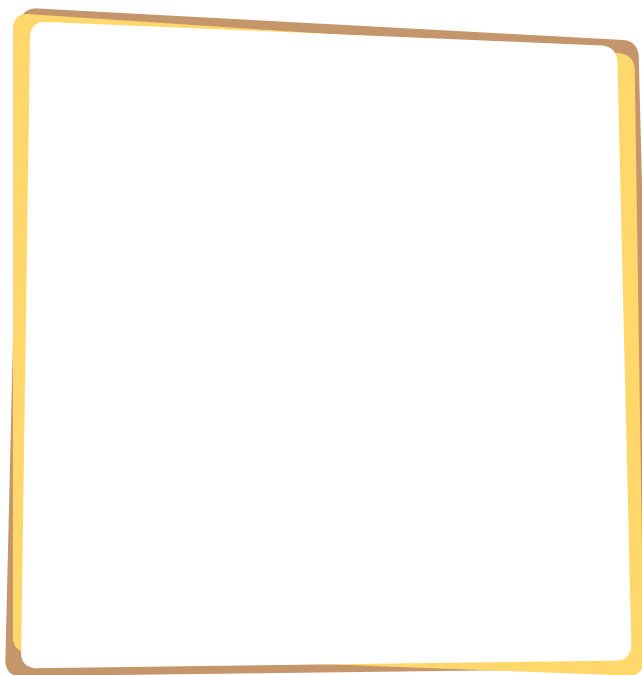
Discuta com os alunos, na roda de conversa, qual é o sinal da escola, o nome e o endereço, enfatizando o número.

ATIVIDADE 16 CALENDÁRIO

A CADA DIA, REGISTRE NO CALENDÁRIO (NO ANEXO 15) UMA DAS ATIVIDADES DA AULA COM DESENHO OU COLAGEM.

ATIVIDADE 17 A ESCOLA

DESENHE A SUA ESCOLA E ESCREVA O NOME DELA.



ATIVIDADE 18

Sinal da Escola

Dica

- Se a escola ainda não tiver um sinal, reúna os surdos que a frequentam para escolherem o sinal da escola.

ATIVIDADE 18 SINAL DA ESCOLA

REGISTRE AQUI O SINAL DA SUA ESCOLA.



ATIVIDADE 19 NÚMERO DA ESCOLA

CIRCULE OS ALGARISMOS DO NÚMERO DA SUA ESCOLA.



ROTINA E RELATOS

UNIDADE

2

ROTINA

A apresentação das atividades do dia para o aluno pode se transformar em uma boa situação de aprendizagem: lista das atividades, ajudante do dia, aniversariantes, alunos presentes, ausentes, etc. A rotina passará a fazer parte do vocabulário do aluno: Matemática, Língua Portuguesa, Libras, Artes, Natureza e Sociedade, Educação Física, entre outros.

O professor, ao trabalhar a organização da rotina diária, estabelece e articula entre as atividades o tempo e o ritmo que se desenvolve no espaço.

Objetivos

- Assegurar o olhar e a atenção do aluno.
- Ampliar o repertório de Libras.
- Organizar o tempo, espaço e ritmo dos alunos.

Encaminhamento

A rotina é uma atividade permanente e diária. Ela deve ser realizada no início da aula, para que todos tenham acesso à organização das atividades propostas pelo professor.

Apresente a rotina todos os dias, registrando na lousa a sequência das atividades propostas. Registre a presença e a ausência dos alunos.

Pontue a duração das atividades na rotina do dia (meia hora, uma hora, 15 minutos, até a hora do lanche, etc.) e os espaços utilizados (quadra, sala de leitura, informática, etc).

Sinalize os dias da semana, meses e ano no contexto da rotina.

ATIVIDADE 1 ORGANIZAÇÃO DA ROTINA

DESENHE A ROTINA DE SEU GRUPO NOS DIAS DA SEMANA.



2ª FEIRA



3ª FEIRA

32

• CAPERNOS DE APOIO E APRENDIZAGEM • SMESP •

Reserve alguns minutos no final da aula para avaliar com o grupo a realização das atividades propostas:

- Conseguimos realizar todas as atividades?
- O que não foi possível ser feito? Por quê?
- Solicite sugestões do grupo para novos encaminhamentos.
- As atividades sugeridas neste livro devem ser realizadas conforme o ritmo do grupo e podem, se necessário, ser

apresentadas em sequência diferente de acordo com a necessidade.

Dicas

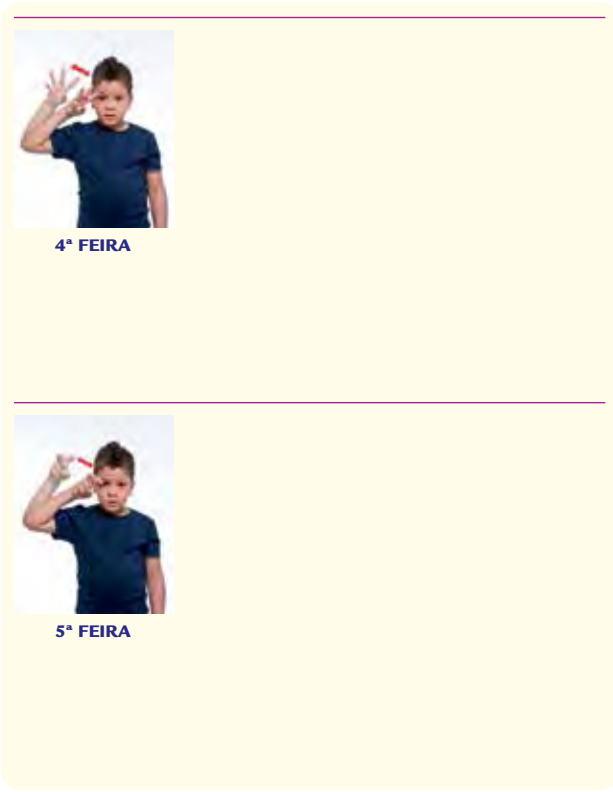
- Sinalize para seus alunos as atividades propostas para o dia, a sequência das atividades, ou seja, a que será realizada primeiro, o que será visto depois, a atividade que antecede o recreio, a que vem depois...
- No final da aula, retome a rotina para avaliar o que foi

realizado: o que foi possível fazer, o que não deu tempo, o motivo pelo qual não foi possível realizar a rotina proposta, etc.

- O cardápio da merenda também poderá ser utilizado em situações discursivas na sala de aula.
- Não se esqueça de mencionar a data, o mês e o ano (uso do calendário).
- Lembre-se de apresentar o sinal e o nome da escola.
- Pontue as atividades propostas para o dia, utilizando os dedos das mãos como marcadores. Isso organiza a visão espacial dos alunos e a sequência das atividades do dia.
- Os dedos das mãos podem ser usados como um marcador, enumerando neles os elementos (pessoas, objetos, etc.) aos quais se refere.
- Quando precisar retomar o elemento referido, indique o dedo anteriormente demarcado.

Na relação discursiva, é necessário evidenciar

- Sinais das atividades propostas para o dia: Matemática, Natureza e Sociedade, Libras, Artes, Educação Física, etc.
- Advérbios de tempo: hoje, ontem, amanhã, antes, depois, de manhã, de tarde e de noite.
- Pronomes interrogativos: **QUEM** faltou? **QUANTOS** alunos estão presentes? **O QUE** vai acontecer? **POR QUE** você está bravo? **ONDE** você



4ª FEIRA

5ª FEIRA

LIBRAS • 2º ANO

33

achou isso? **QUAL** você quer?

- Sequência de acontecimentos: primeiro, segundo, último, etc.
- Dias da semana, meses e o ano.
- Sinal da escola.



ATIVIDADE 1

Organização da rotina

Dica

- Continue usando os marcadores para oferecer aos alunos modelo de uso desse recurso para a organização do discurso.



6ª FEIRA



SÁBADO



DOMINGO

ATIVIDADE 2

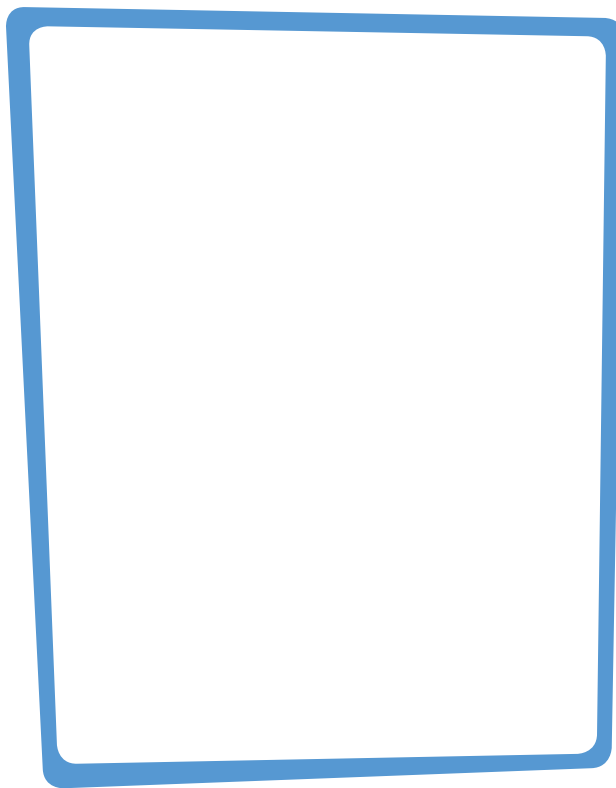
Professores que trabalham com o grupo

Encaminhamento

Converse com os alunos, pesquisando os demais professores que trabalham com o grupo e os seus sinais correspondentes.

ATIVIDADE 2 PROFESSORES QUE TRABALHAM COM O GRUPO

COLE AQUI AS FOTOS DOS DEMAIS PROFESSORES DO GRUPO E SEUS SINAIS.



ATIVIDADE 3

Diagrama - Anos dos ciclos

Objetivos

- Leitura de diagrama.
- Produção de diagrama.
- Noção temporal.

Encaminhamento

Leve os alunos para andar pela escola a fim de conhecerem as diferentes turmas, nomear e sequenciar as séries, professoras, seus sinais. Se possível, observar a diferença de idade (ou só o tamanho) dos alunos das diferentes turmas. Explique a sequência pela qual cada aluno passa: depois do 1º ano, os alunos passam para o 2º ano, depois para o 3º, etc. A partir da retomada do que viram andando pela escola, faça o registro na lousa, sob forma de diagrama, da sequência das turmas pela qual o aluno passará.

Sugestão: pergunte aos alunos em que turma estão, de qual turma vieram e para que turma passarão. À medida que responderem, registre na lousa. Represente a passagem de uma turma para outra por uma seta. Observe abaixo:
1º ano → 2º ano → 3º ano → 4º ano

Peça para um aluno, ou mais de um, explicar(em) o diagrama desenhado. Peça aos alunos que registrem o diagrama no livro.

Dica

- Também pode ser feito um cartaz com um diagrama parecido, onde se colará a foto de cada turma.

Por exemplo:

1º ano → 2º ano → 3º ano → 4º ano



ATIVIDADE 3 DIAGRAMA - ANOS DOS CICLOS
REPRESENTE OS ANOS DOS CICLOS.

36

• CAPERNOS DE APOIO E APRENDIZAGEM • SMESP •

Esta página contém o mesmo cabeçalho e objetivo que a página anterior, mas com um diagrama em branco para o aluno desenhar. O diagrama é um retângulo com uma borda verde espessa, representando o ciclo de anos.

ATIVIDADE 4

Diagrama - Sinais do diretor da escola, coordenador pedagógico e assistente de direção

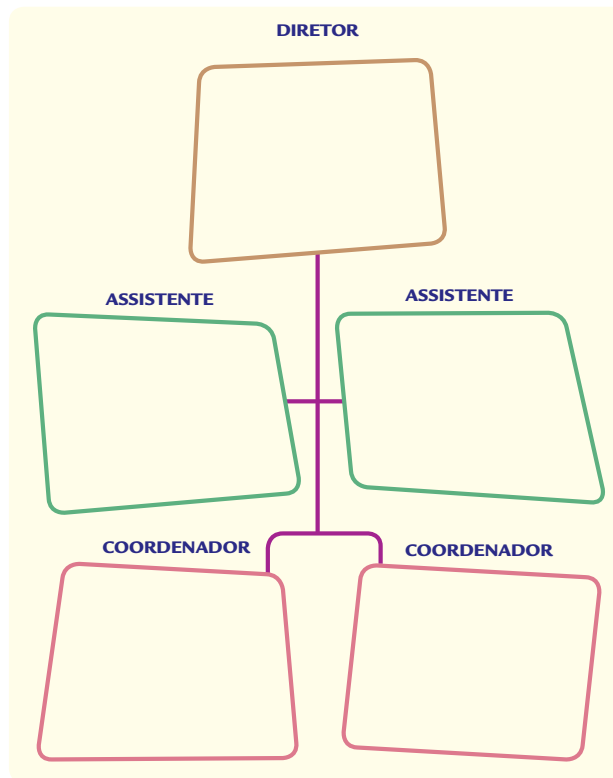
Encaminhamento

Converse com os alunos e pesquise quem trabalha na administração da escola e os seus sinais pessoais.

Peça que cada uma dessas pessoas explique aos alunos qual a função que exerce na escola.

ATIVIDADE 4 DIAGRAMA - SINAIS DO DIRETOR DA ESCOLA, COORDENADOR PEDAGÓGICO E ASSISTENTE DE DIREÇÃO

COLE AQUI AS FOTOS COM SINAIS PESSOAIS DO DIRETOR DA ESCOLA, COORDENADORES E ASSISTENTES DE DIREÇÃO.



ATIVIDADE 5 DIAGRAMA - FUNÇÕES DO DIRETOR, ASSISTENTE E COORDENADOR

RECORTE DO ANEXO 3 E COLE OS SINAIS QUE REPRESENTAM AS FUNÇÕES DO DIRETOR, DOS ASSISTENTES DO DIRETOR E DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS.

