



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
(MPLE)

BRIELE BRUNA FARIAS DA SILVEIRA

**O processo de ensino aprendizagem da LIBRAS por jovens
surdos através dos sinais dialetais**

JOÃO PESSOA

2017

BRIELE BRUNA FARIAS DA SILVEIRA

O processo de ensino aprendizagem da LIBRAS por jovens surdos através dos sinais dialetais

Dissertação apresentada ao programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Mestre.

Área de concentração: Linguística e Ensino

Linha de pesquisa: Estrutura e dinâmica da língua em atividades de aprendizagem

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa

JOÃO PESSOA

2017

S587p Silveira, Briele Bruna Farias da.
O processo de ensino aprendizagem da Libras por jovens surdos através dos sinais dialetais / Briele Bruna Farias da Silveira. - João Pessoa, 2017.
110 f.: il. -

Orientadora: Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/ CCHL

1. Linguística. 2. Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.
3. Sinais dialetais. 4. Surdes e linguagem. I. Título.

UFPB/BC

CDU: 801(043)

BRIELE BRUNA FARIAS DA SILVEIRA

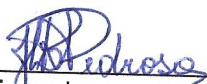
**O processo de ensino aprendizagem da LIBRAS por jovens
surdos através dos sinais dialetais**

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino (PGLE), da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

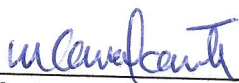
Orientadora: Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa

Aprovada em 10 / 04 / 17.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa (MPLE)
Orientadora



Profa. Dra. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (MPLE)
Avaliador 1

Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena (PROLING)
Avaliador 2

DEDICATÓRIA

A tod@s surd@s que me apresentaram o mundo do silêncio. E a tod@s os profissionais que se dedicam a esta missão.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é resultado não somente de dedicação e trabalho, mas do empenho e ajuda de muitos que docemente me cederam seus olhos, suas mãos, seu cérebro, seu sorriso, seu tempo, ou simplesmente sua companhia. A todos: gratidão eterna!

A Deus, por tamanho amor com que conduz a minha vida.

Agradeço, em especial, aos meus pais, pela imensurável compreensão e pelo amor devotados durante a vida.

A minha irmã Bianca Farias, que com sua persistência e força de vontade, me inspirou e me fez acreditar que eu também poderia ir mais além.

A minha orientadora, Professora Doutora Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa, que me deu muito mais do que conhecimento e orientação, me deu a oportunidade de viver este sonho. Obrigada, Professora!

A tod@s do Centro Rural de Formação, que me acolheram e me proporcionaram uma aprendizagem diária, por acreditarem no meu trabalho.

E por fim, mas não menos importante, a tod@s mestres que passaram por minha vida.

RESUMO

Neste estudo, identificamos e descrevemos os sinais trazidos por três surdos oriundos de comunidades rurais e que são atendidos pelo Centro Rural de Formação - Centro de atendimento Especializado (CRF-CAE), localizado no município de Cruz do Espírito Santo - PB. Para procedermos à investigação desses sinais, tanto os comuns a todos os surdos como os variáveis, embasamo-nos na perspectiva sociolinguística, que considera a língua como uma instituição social (WEINREICH, LABOV, HERZOG, 1968; LABOV, 1975). Antes, porém, discutimos sobre linguagem, língua e interação social (SAUSSURE, 1975; MARTELOTTA, 2013; GOES, 2002) e sobre aquisição de língua de sinais (QUADROS, 1997; LANGEVIN, 1995; entre outros). Após a análise dos sinais, trabalhamos com três sequências didáticas, utilizando-os no processo de ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, sendo as duas primeiras sequências a partir de textos instrucionais e a terceira, a partir da literatura de cordel. Os resultados nos mostram que os sinais desenvolvidos pelos surdos no seio familiar, além de estruturados linguisticamente, são passíveis de variação motivada extralinguisticamente, o que os credencia a ter o status de sinais dialetais. Demonstraram, principalmente, que o ensino-aprendizagem de uma língua de sinais oficial, mediado pelo sinal dialetal, é fundamental ao processo. Esperamos, dessa forma, que este estudo possa servir de base a outros trabalhos com propósito semelhante.

Palavras-chave: surdos; sinais dialetais; variação; LIBRAS.

ABSTRACT

In this study, we identified and described the signs brought by three deaf people from rural communities who are assisted by the Rural Training Center - Specialized Care Center (CRF-CAE), located in the Cruz do Espírito Santo City - PB. In order to investigate these signs, both common to all deaf and variable, we are based on the sociolinguistic perspective, which considers language as a social institution (WEINREICH, LABOV, HERZOG, 1968; LABOV, 1975). However, we discussed language and social interaction (SAUSSURE, 1975; MARTELOTTA, 2013; GÓES, 2002) and the acquisition of sign language (QUADROS, 1997; LANGEVIN, 1995). After the analysis of the signs, we worked with three didactic sequences, using them in the teaching-learning process of the Brazilian Sign Language - LIBRAS, the first two sequences being from instructional texts and the third, from cordel literature. The results show that the signs developed by the deaf within the family, in addition to being linguistically structured, are subject to extralinguistically motivated variation, which accredits them to have the status of dialectal signs. They demonstrated, mainly, that the teaching-learning of an official sign language, mediated by the dialectal signal, is fundamental to the process. We hope, therefore, that this study may serve as a basis for other works with a similar purpose.

Keywords: deaf; dialectal signs; variation; LIBRAS.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – METODOLOGIA DE PESQUISA SOCIOLINGUISTICA.....	18
QUADRO 2 – AS 46 CMs DA LIBRAS.....	28
QUADRO 3 – AS 61 CMs DA LIBRAS.....	29

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - SINAL DIALETAL PARA MÃE.....	38
IMAGEM 2 - SINAL DIALETAL PARA PAI.....	38
IMAGEM 3 - SINAL DIALETAL PARA FALAR.....	39
IMAGEM 4 – SINAL DIALETAL PARA COMER.....	39
IMAGEM 5 – SINAL DIALETAL PARA AÇUDE.....	40
IMAGEM 6 – SINAL DIALETAL PARA DORMIR.....	41
IMAGEM 7 - SINAL DIALETAL PARA MANGA	42
IMAGEM 8 - SINAL DIALETAL PARA OVO	42
IMAGEM 9 - SINAL DIALETAL PARA BOI	43
IMAGEM 10 - SINAL DIALETAL PARA RUIM.....	43
IMAGEM 11 - SINAL DIALETAL PARA CARRO DE MÃO.....	44
IMAGEM 12 – SINAL DIALETAL PARA CANSAÇO.....	45
IMAGEM 13 – SINAL DIALETAL PARA CASA.....	45
IMAGEM 14 – SINAL DIALETAL PARA BEBER ÁGUA.....	46
IMAGEM 15 – SINAL DIALETAL PARA PENSAR.....	47
IMAGEM 16 – SINAL DIALETAL PARA IRMÃO.....	47
IMAGEM 17 – SINAL DIALETAL PARA SEXO.....	48
IMAGEM 18 – SINAL DIALETAL PARA NAMORAR.....	49
IMAGEM 19 – SINAL DIALETAL PARA ACABOU.....	49
IMAGEM 20 - SINAL DIALETAL PARA FOME.....	50
IMAGEM 21 – SINAL DIALETAL PARA CRIANÇA.....	51
IMAGEM 22 – SINAL DIALETAL PARA IDOSO.....	51
IMAGEM 23 – SINAL DIALETAL PARA PORCO.....	52
IMAGEM 24 - SINAL PARA IDADE.....	52
IMAGEM 25 - SINAL PARA CHUVA.....	53
IMAGEM 26 - SINAL PARA CHUPETA.....	54
IMAGEM 27 - SINAL PARA LAVAR ROUPAS.....	54

IMAGEM 28- SINAL PARA CASADO.....	55
IMAGEM 29- SINAL PARA METIDO.....	56
IMAGEM 30- SINAL PARA CANA-DE-AÇUCAR.....	57
IMAGEM 30- SINAL PARA PLANTAR.....	58
IMAGEM 31- SINAL PARA COLHER.....	59
IMAGEM 32 – HIPÓTESE PARA O SINAL DIALETAL GALINHA.....	62
IMAGEM 33 – HIPÓTESE PARA O SINAL DIALETAL BANHO.....	62
IMAGEM 34 – HIPÓTESE PARA O SINAL DIALETAL PANELA.....	63
IMAGEM 35 - SINAL DIALETAL PARA GALINHA.....	63
IMAGEM 36 - SINAL DIALETAL PARA BANHO.....	63
IMAGEM 37 - SINAL DIALETAL PARA PANELA.....	64
IMAGEM 38 - BALCÃO PARA SERVIR OS LANCHES.....	82
IMAGEM 39 – ARMÁRIO DOS UTENSÍLIOS DOMÉSTICOS.....	82
IMAGEM 40 – PASSO-A-PASSO DA RECEITA.....	85
IMAGEM 41 – EXPLORANDO A HORTA.....	87
IMAGEM 42 – CONSTRUÇÃO DA MAQUETE.....	89
IMAGEM 43 – REGISTRO DAS VISITAS.....	90
IMAGEM 44 – QUESTIONÁRIOS.....	91
IMAGEM 45 - CAPA DO CORDEL.....	93
IMAGEM 46 – AMBIENTAÇÃO DA SALA.....	94
IMAGEM 48 - TRECHOS 30 E 31 DO CORDEL “UM PEDACINHO DE CHÃO”.....	95
IMAGEM 49 – CORDÉIS PRODUZIDOS.....	97
IMAGEM 50 – CORDÉIS PRODUZIDOS.....	98
IMAGEM 51 – REGISTROS DA FEIRA DE LIVROS E DA MOSTRA CULTURAL.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS

CM - Configuração da palma da mão

ENM - Expressões não-manuais

L - Locações

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

M - Movimento

Or - Orientação da palma da mão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA UMA PROPOSTA DE INTEVENÇÃO COM LIBRAS.....	15
2.1 Contribuições da Sociociolinguística Variacionista para o Ensino de Libras.....	15
2.2 Histórico da Educação dos Surdos e o Ensino de Libras.....	20
2.3 Parâmetros da Língua Brasileira de Sinais.....	28
CAPÍTULO 3 – ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	31
3.1 Dados da Pesquisa.....	31
3.2 Sinais Dialetais: O que é? Como são?.....	37
CAPÍTULO 4 - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES: O ENSINO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS A PARTIR DOS SINAIS DIALETAIS.....	68
4.1 Descrição das Três Sequências Aplicadas.....	68
4.1.1 Primeira Sequência de Atividades: receita culinária.....	68
4.1.2 Segunda Sequência de Atividades: texto instrucional.....	73
4.1.3 Terceira Sequência de Atividades: texto de cordel.....	76
4.2 Análise das Sequências de Atividades.....	81
4.2.1 Sequência 1: Receita Culinária.....	81
4.2.2 Sequência 2: Horta Doméstica.....	86
4.2.3 Sequência 3: Literatura de Cordel.....	92
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS.....	104
APÊNDICES.....	107
ANEXOS.....	108

1 INTRODUÇÃO

A vida em sociedade exige de nós o estabelecimento de algum tipo de comunicação, seja ela por meio de um dos diferentes tipos de linguagens. Para quem ouve e verbaliza, realidade de uma maioria, utiliza a linguagem oral por meio de alguma língua, geralmente a primeira que aprende é a língua do país em que nasceu, ou seja, a língua oficial, falada primeiramente no seio familiar e, mais tarde, reforçada na escola.

As pessoas surdas, por sua vez, que apresentam perda total da audição ou ainda que se identificam como surdas por terem déficit auditivo, em sua maioria, desenvolvem a comunicação através da linguagem não-verbal, ou seja, através de sinais. É importante salientar que essas pessoas muitas vezes não fazem ainda uso da língua de sinais oficial das pessoas surdas de cada país, que, em geral, só é aprendida na escola, mas de sinais que desenvolvem junto àqueles com quem estabelecem os primeiros contatos.

Percebemos, dentre os Surdos pesquisados, que esses sinais apresentam características de elementos estruturais de uma língua natural, e, como tal, sofrem variação de uma localidade para outra, ou até mesmo de um sujeito para outro no momento das interações, por isso os denominamos sinais dialetais.

No Brasil, ainda existe muito preconceito com as línguas de sinais, além de serem pouco difundidas, muitos só irão ter acesso a ela em escolas especiais, mesmo sendo obrigatório o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), língua de sinais oficial, na educação básica e no ensino superior nos cursos de licenciatura a partir de um ano após a publicação do Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, que Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a LIBRAS.

As pessoas surdas que fazem uso de sinais dialetais os criam através da observação do dia-a-dia, atribuindo-lhes significados e, através deles, conseguem estabelecer relações interpessoais, afetivas e emocionais. No entanto, por se tratar de dialetos, apenas as suas comunidades conseguem compreendê-los efetivamente, diminuindo a expansão das

relações pessoais, de trabalho e de socialização, fato que é resolvido com uma língua oficial.

Neste sentido, a aprendizagem da língua de sinais oficial do Brasil torna-se relevante para o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo do sujeito surdo. Porém, o ensino da língua oficial de sinais para quem não teve precocemente o contato com ela não deve fazer uma ruptura do dialeto já desenvolvido pelo surdo, na verdade, esses dialetos devem ser norteadores no processo de ensino aprendizagem da LIBRAS. Utilizá-los como referência tornará o ensino e a aprendizagem de um novo tipo de interação social mais significativa e valorizada.

Sendo assim, esta dissertação justifica-se por levar em consideração estes fatores e através deles, analisar os sinais dialetais comuns e diferentes produzidos entre os três surdos pesquisados, além de discutir as contribuições da sociolinguística variacionista para o ensino da LIBRAS, ao apresentar uma sequência didática¹ que utiliza os sinais dialetais como norteadores no processo de ensino-aprendizagem dessa língua.

Partindo deste princípio, esta dissertação tem como objetivo principal:

- Analisar os sinais dialetos usados pelos Surdos atendidos no Centro Rural de Formação-Centro de Atendimento Especializado, localizado no Assentamento Dona Helena em Cruz do Espírito Santo-PB, para utilizá-los como sinais norteadores no processo de ensino aprendizagem da LIBRAS.

E como específicos:

- Identificar os sinais dialetais comuns aos adolescentes e jovens Surdos atendidos pelo Centro;
- Observar se existe variação entre os sinais dialetais utilizados pelos Surdos; e

¹ O termo sequência didática aqui utilizado se refere a um agrupamento de atividades a serem desenvolvidas com os sujeitos da intervenção, por isso é tomada como sinônimo de sequência de atividades. Não se refere, portanto, à sequência didática com gêneros escritos do Interacionismo Sócio-Discursivo (ISD), proposta por Schneuwly e Dolz (2004).

- Propor práticas pedagógicas para os surdos em processo de aprendizagem da LIBRAS, considerando os sinais dialetais utilizados pelos adolescentes durante os atendimentos no Centro Rural de Formação.

E, para apresentar de maneira didática a nossa prática, dividiremos este trabalho em quatro capítulos, além dessa introdução.

No capítulo que segue a introdução, faremos uma breve explanação sobre as concepções de linguagem e língua, apresentaremos também as contribuições da sociolinguística variacionista para o ensino da LIBRAS, assim como o percurso histórico da educação dos surdos e o ensino da LIBRAS e os parâmetros dessa língua.

No terceiro capítulo, apresentaremos a metodologia utilizada, e os sinais dialetais utilizados pelos surdos pesquisados, destacando quais os sinais que são comuns e quais apresentam variação entre eles.

No quarto capítulo, apresentaremos a descrição e as análises das três sequências de atividades aplicadas, todas elas são estruturadas com dez aulas sendo 1 hora/aula. As duas primeiras a partir de textos instrucionais e a terceira com a literatura de cordel.

Para concluir, no quinto capítulo, levantaremos algumas considerações sobre a nossa intervenção e sobre os resultados obtidos. E, por fim, apresentaremos as referências bibliográficas utilizadas como base para o nosso trabalho.

CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA UMA PROPOSTA DE INTEVENÇÃO COM LIBRAS

Nós, seres humanos, temos a necessidade de nos comunicar através de uma língua articulada e sistemática, capaz de possibilitar às pessoas que vivem em um mesmo grupo que se compreendam e, dessa forma, consigamos produzir cultura. Dessa forma, compreendemos que a língua é base e produto para o contexto em que é falada, e, por isso mesmo, não pode ser dissociada de tal.

Consoante a essa concepção, a perspectiva Sociolinguística considera a língua como uma instituição social e não, autônoma. Defende, portanto, que a língua está ligada à forma como os falantes vivem, ao seu contexto histórico e cultural. Por isso, será diretamente afetada por aspectos linguísticos e extralinguísticos, sendo condicionada interna e externamente. Willian Labov (1972), precursor da Sociolinguística Variacionista, traz em seus estudos uma metodologia que consegue mapear a língua falada, determinando os aspectos que a tornam heterogênea, variável, mas sistemática e, por isso, passível de sistematização.

Assim, por acreditarmos na relevância de se estudar a língua em seu meio e, ainda, de que a língua interfere e é resultado do meio em que é produzida, é que tomamos a Sociolinguística Variacionista como base para esta dissertação. Tanto que buscaremos, além de realizar uma proposta interventiva e a análise dos resultados dela, uma reflexão sobre a língua desenvolvida por jovens surdos em suas comunidades rurais, bem como as variações que ocorrem nos sinais dialetais por eles utilizados.

2.1 CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOCIOLINGUISTICA VARIACIONISTA PARA O ENSINO DE LIBRAS

Refletindo sobre a necessidade do ser humano em se comunicar e produzir cultura, podemos nos questionar sobre o fato de termos uma base biológica e cognitiva semelhante, mas que ultrapassamos esses aspectos, já

que não vivemos iguais, não nos vestimos iguais, muito menos falamos ou pensamos exatamente da mesma forma. Essas reflexões nos fazem chegar à diversidade cultural que possuímos, que nos permite sermos diferentes sem perdermos a unidade. De acordo com Leite (2005, p. 7):

É através da linguagem que uma sociedade se comunica e retrata o conhecimento e entendimento de si própria e do mundo que a cerca. É na linguagem que se refletem a identificação e a diferenciação de cada comunidade e também a inserção do indivíduo em diferentes agrupamentos, estratos sociais, faixas etárias, gêneros, graus de escolaridade.

Cada grupo social se comunica de uma forma diferente, e de acordo com a necessidade comunicativa, é necessário utilizar várias formas com o mesmo grupo. É nessa relação entre as pessoas que se organizam uma língua.

Entender a língua como parte social e não apenas biológica, leva-nos a compreender que não é porque estamos em um mesmo ambiente que falaremos exatamente da mesma forma e que entenderemos a língua de maneira semelhante. Tudo depende de como ela chega a nós, os estímulos que são feitos para a sua aquisição. Por exemplo, um bebê recebe muitos estímulos para aprender a se comunicar com seus pais e familiares e quando isso ocorre, a criança é considerada parte da família, microcosmo da comunidade em que vive. Assim, é através da linguagem que se estabelece e solidifica os laços sociais e pessoais entre pais e filhos.

Como já mencionamos, a Sociolinguística Variacionista tem por estudo o uso da língua *in loco*, ou seja, a relação entre língua e sociedade, relação que permite com que falantes de uma língua consigam se comunicar mesmo que a língua varie, seja heterogênea. Compreende, portanto, que os falares são determinados socialmente.

De acordo com Alkimim (2012), a variação linguística ocorre quando duas formas diferentes de falar no mesmo contexto apresentam o mesmo significado. E nenhuma das formas se sobrepõe a outra, pois não existem formas melhores ou piores de falar e sim, diferentes formas de falar que permitem o entendimento, a compreensão. O papel do sociolinguista é analisar os dados que servirão como a fonte de análise e pesquisa. Mas,

para isto, é preciso ter muito cuidado ao analisar os dados, pois a forma como cada pessoa fala diz muito sobre ela, o seu papel social, sendo assim, podemos dizer que a forma como falamos também tem função identitária.

As variações linguísticas ocorrem porque a própria língua permite que isso aconteça, as escolhas que os falantes fazem durante um diálogo e outro são feitas através dos fatores condicionadores, que é o que regula qual a variante pode ser utilizada em determinado momento. A variação linguística não só ocorre nas línguas orais, como o português, por exemplo, mas ocorre também nas línguas de sinais. Por variação linguística na LIBRAS, Karnopp (s/d:6-7) nos diz que:

Ao estudarmos as línguas de sinais, estamos tratando também das relações entre linguagem e sociedade. A linguística, ao estudar qualquer comunidade que usa uma língua, constata, de imediato, a existência de diversidade ou de variação, ou seja, a comunidade linguística (no caso aqui investigado, a comunidade de surdos) se caracteriza pelo emprego de diferentes modos de usar a língua de sinais. A essas diferentes maneiras de fazer sinais, utiliza-se a denominação de “variedades linguística”.

Isso ocorre porque as línguas de sinais são articuladas, sistemáticas e motivadas socialmente, por isso, passíveis de variação. Toda língua natural é passível de variação.

Nos próximos capítulos discorreremos melhor sobre a variação que ocorre com sinais dialetais realizados pelos surdos protagonistas desta pesquisa, pois são sinais articulados para a comunicação.

Segundo Weinreich; Labov; Herzog ([1968] 2006) e Labov (1972), as variações ocorrem em diferentes níveis linguísticos: lexical; fonológica, morfofonológica; morfológica e morfossintática. Além disso, também é de estudo do sociolinguista, o estudo sobre o valor social das variações, pois esses valores podem declinar o preconceito linguístico, já que algumas são mais aceitáveis que outras com base nos valores atribuídos a elas. Como já mencionamos na Introdução, nesta pesquisa, observaremos a variação lexical dos jovens surdos, pois analisaremos os sinais dialetais, resultantes de fatores linguísticos e extralinguísticos, pertinentes à comunidade de fala ou às redes sociais a que pertencem.

Labov (1972, p.158) destaca comunidade de fala como “um grupo que compartilha as mesmas normas com relação à língua”. E as Redes sociais seriam “um conjunto real de vínculos de todos os tipos no interior de um conjunto de indivíduos” (MITCHELL, 1973 *apud*. BORTONI-RICARDO, 2011, p.84). Por isso, tanto a comunidade de fala como as redes sociais fazem parte do lócus da pesquisa sociolinguística no processo de coleta de dados, que segue um passo-a-passo metodológico para sua realização, conforme sintetiza o quadro a seguir (COELHO *et al*, 2015):

Quadro 1 – metodologia de pesquisa sociolinguística

A seleção de informantes	Informantes são as pessoas que fornecerão os dados da pesquisa, essas pessoas são escolhidas de acordo com a representatividade na comunidade de fala.
A metodologia de coleta de dados	É uma metodologia que envolve diretamente a comunidade que se pretende pesquisar, sendo feita através de gravações de entrevistas individuais que garantem a fidelidade das respostas, contemplando tanto a fala como a escrita do mesmo entrevistado.
O envelope de variação	É a descrição de como um fenômeno de variação está se manifestando na língua.
O levantamento de questões e hipóteses	São oriundas da observação empíricas do pesquisador através do contato com a comunidade de fala, essas observações guiam e orientam o pesquisador para levantar hipóteses possíveis e esperadas sobre a sua investigação;
A codificação de dados e análise estatística	Estatística é a codificação dos dados para a análise da estatística, pois cada grupo investigado recebe um código que fornece dados e é analisado ao final da pesquisa.

Fonte: COELHO *et al*. (2015, p.113-136)

Com os avanços das pesquisas sociolinguísticas e as contribuições que vêm trazendo ao ensino de línguas, é possível pensar em uma nova proposta de ensino aqui no Brasil. Os parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa, por exemplo, destacam a importância de os alunos escolherem a maneira adequada de utilizar sua língua materna.

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falarem certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa... a questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (BRASIL, 1998, p. 31).

A disseminação da visão sociolinguística nos documentos oficiais é muito importante para que se combata o preconceito linguístico que ainda permanece sobre a existência da variação linguística nos ambientes formais de ensino. Não se visa, portanto, acabar com o ensino da língua formal, mas legitimar as variações linguísticas, mostrando que existem em toda língua em uso, e são motivadas pelas transformações sociais e o tempo. Entretanto, uma prática sociolinguística efetiva ainda é uma realidade muito distante na escola.

O entendimento sobre a sociolinguística exige do professor a mudança de sua prática, caso esteja utilizando uma metodologia voltada apenas para o ensino da gramática prescritiva, que revise seu conceito sobre o “erro” e que reinvente sua prática metodológica, toda a mudança deve ser feita por toda a escola, e não apenas pelos professores de língua. De acordo com Bortoni-Ricardo (2005, p.130):

[...] a tarefa da sociolinguística educacional não se esgota na descrição da variação e divulgação dos resultados obtidos [...]. O que é preciso, de fato, é contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos e isto requer uma mudança de posturas da escola e da sociedade em geral. Para tal mudança de postura, todavia, a descrição das regras variáveis é uma etapa preliminar importante.

O desenvolvimento de uma pedagogia sensível, que respeita as diversas culturas dos alunos, que acolhe todas as suas diversas maneiras de se expressar, que não constrói uma barreira entre a sua variante linguística e o ensino, pressupõe o reconhecimento do que o outro sabe e partir dele para o ensino do que ainda não se sabe.

2.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS E O ENSINO DE LIBRAS

De acordo os estudos de Côrrea (2013, p.4) “Na Antiguidade os surdos eram vistos como seres primitivos, incapazes de aprender e, portanto, de desenvolvimento moral e intelectual”. Um dos primeiros registros da educação dos surdos foi o desenvolvimento de atividades nos anos 1510-1584, pelo monge beneditino Pedro Ponce de Leon, em Salvador, ele foi considerado o primeiro professor de surdos. De acordo com algumas testemunhas ele utilizava o alfabeto manual, que seria “Um modo de soletrar no ar, formando letras com os dedos” (PLANN, 1997, p.30). Daí, então, foram surgindo algumas metodologias para ensinar aos surdos a falarem e a escreverem.

Entre os anos de 1712-1789 no século XVIII, o abade francês Charles Michel de L’Epée foi um dos abades que se preocupou com a educação dessas pessoas, e fundou um asilo para pessoas surdas, acreditava que os surdos tinham possibilidade de aprender a escrever e a ler através da língua de sinais, pois compreendia que essa era a essência do seu processo pedagógico (SILVA et al, 2006). A partir desta perspectiva, o abade iniciou o processo de ensino para surdos através dos sinais que os próprios surdos faziam, que foi nomeado por ele como “sinais metódicos”, pois os educadores teriam que aprender estes sinais para poderem ensinar a língua falada e a escrita dos ouvintes. (LACERDA, 1998). Posteriormente, L’ Epée criou e fundou a primeira escola de surdos em Paris, utilizando a metodologia dos “sinais metódicos” que eram os sinais criados pelos surdos e também por ele. Defendeu a ideia de que a “linguagem” de sinais era a

língua natural dos surdos. Sacks (1990, p.37) diz que L'Épée criou a partir da:

[...] linguagem de ação, uma arte metódica, simples e fácil, pela qual transmitia a seus pupilos ideias de todos os tipos e até mesmo, ousou dizer, ideias mais precisas do que as geralmente adquiridas através da audição. Enquanto a criança ouvinte está reduzida a julgar o significado de palavras ouvidas, e isto acontece com frequência, elas aprendem apenas o significado aproximado; e ficam satisfeitas com essa aproximação por toda a vida. É diferente com os surdos ensinados por L'Épée. Ele só tem um meio de transmitir ideias sensoriais: é analisar e fazer o pupilo analisar com ele. Assim, ele os conduz de ideias sensoriais a abstratas; podemos avaliar como a linguagem de ação de L'Épée é vantajosa sobre os sons da fala de nossas governantas e tutores (SACKS,1990, p. 37).

Ainda segundo o autor, foi assim que por anos os surdos foram alfabetizados, por sinais metódicos criados pelos pupilos de L'Épée e por ele mesmo, como também por médicos, que acreditavam que os surdos poderiam ser alfabetizados pela fala. Em setembro de 1880, ocorreu o congresso de Milão que reuniu países como: Inglaterra, Itália, Suécia, Rússia, Canadá Estados Unidos, Bélgica, França e Alemanha, neste congresso foram discutidas as formas e métodos para a educação dos surdos, o método escolhido por eles, cerca de 182 participantes, foi o do método oral, que se sobrepunha o gestual. Sendo proibido outro ensino que não fosse o oralismo para surdos. E por muitos anos se perdurou esta prática, de acordo com Sacks (1990, p.45), “o oralismo e a supressão do sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral”.

Este meio de comunicação fez com que ocorresse um fracasso no rendimento dos surdos, isso fez com que em 1960 surgissem vários estudos sobre as línguas de sinais, que estas línguas ajudam na compreensão e desenvolvimento da aprendizagem, e que era uma língua completa (DIAS, 2006).

Por volta dos anos de 1970-1980, surgiu uma nova proposta para o ensino dos surdos, a Comunicação total, de acordo com esta perspectiva, o oralismo já não era mais o principal meio para comunicação, mas também não havia deixado de ser usado, pois acreditavam que era único meio para

integração da pessoa surda. De acordo com Costa (1994, p.103), a comunicação total:

[...] utiliza a Língua de Sinais, o alfabeto digital, à amplificação sonora, a fonoarticulação, a leitura dos movimentos dos lábios, leitura e escrita, e utiliza todos estes aspectos ao mesmo tempo, ou seja, enfatizando para o ensino, o desenvolvimento da linguagem. Portanto a Comunicação Total é um procedimento baseado nos múltiplos aspectos das orientações manualista e oralista para o ensino da comunicação ao deficiente auditivo (COSTA, 1994, p. 103).

Segundo Lacerda (1998), esta nova proposta para ensino das pessoas surdas, os surdos apresentaram uma melhora na aprendizagem em comparação com o oralismo, mas ainda assim, não era suficiente para que os surdos pudessem expressões ideias, emoções, e na comunicação extraescolar.

Após discussões sobre as diversas propostas para a educação dos surdos, analisando a ineficácia de todas elas no que se diz respeito à capacidade de satisfazer a necessidade de comunicação da pessoa surda, nos anos 90, surgiu uma nova proposta educativa, o bilinguismo. Que de acordo com Goldfeld (1997, p.38):

[...] tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez.

Para a perspectiva do bilinguismo, o ensino da pessoa surda deve ocorrer através do uso das línguas de sinais, considerando-a como a língua natural desses sujeitos. E que é através dela que os surdos poderão aprender uma língua oficial na modalidade escrita. Ainda é uma proposta nova e que tem muito ainda a crescer tanto em pesquisas quanto em práticas no Brasil.

Ainda segundo essa perspectiva, quanto mais cedo a criança surda tiver contato com a sua língua materna, mais cedo ela vai desenvolver suas habilidades e reconhecer-se como sujeito dentro de sua própria comunidade.

Pois, antes da aprendizagem de qualquer língua que seja, o processo de aquisição da linguagem começa desde os primeiros meses de vida. Por isso, segundo Fernandes & Correia (2005, p.18):

Propiciar à pessoa surda a exposição a uma língua o mais cedo possível, obedecendo às fases naturais de sua aquisição é fundamental ao seu desenvolvimento, privá-la desse direito, sob qualquer alegação, é desrespeitá-la em sua integridade.

De acordo com os estudos de Karnopp (1999), tanto uma criança surda quanto uma ouvinte, iniciam o processo de aquisição de linguagem por volta do terceiro mês de vida, balbuciando tanto na modalidade oral, quanto na modalidade sinalizada, pois como é o período pré-linguístico os sons e os sinais ainda não tem significados. Vale salientar, que os bebês desenvolvem uma linguagem natural com a mãe, através do choro, de um gesto, essa linguagem ocorre por meio da necessidade em se comunicar, as mãos compreendem.

Logo após o balbucio oral e sinalizado, a criança entra no estágio em que de acordo com os estímulos que ela receber ela irá tentar reproduzir. No caso de crianças ouvintes, os estímulos mais presentes são os da linguagem oral, já a criança surda, deveria ser a linguagem na modalidade visual.

No Brasil, a língua materna é a língua portuguesa, que está presente tanto na modalidade oral-auditiva quanto na modalidade escrita. Há, contudo, outra língua oficial que é a LIBRAS, uma língua na modalidade viso-espacial, cuja modalidade escrita ainda é pouco difundida, até mesmo pelo pouco conhecimento que a maioria dos surdos apresenta sobre ela.

A língua brasileira de sinais foi reconhecida como língua pela Lei 10.436/2002, entendida como forma de comunicação e expressão, que possui uma gramática própria e é utilizada pelas comunidades surdas do BRASIL. De acordo com o Programa de Capitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental, voltado para LIBRAS (BRASIL, 1998), e Brito (1993), a Língua de Sinais é classificada como uma língua materna das comunidades surdas, porque pelo canal visual - espacial os surdos conseguem naturalmente comunicar-se entre si e receber a herança cultural das comunidades surdas.

Embora existam várias experiências e estudos realizados por pesquisadores, ainda circula o mito por parte de algumas pessoas ouvintes de que o surdo tem algum problema cognitivo por não conseguir fazer uso de uma língua oral auditiva na modalidade escrita. Porém, o que verdadeiramente ocorre é que quando a uma pessoa, seja ela ouvinte ou surda, não for ativada a predisposição gramatical, ocorrerá um prejuízo linguístico. De acordo com Góes (2002, p.38):

[...] a oportunidade de incorporação de uma língua de sinais mostra-se necessária para que sejam configuradas condições mais propícias à expansão das relações interpessoais, que constituem o funcionamento nas esferas cognitiva e afetiva e fundam a construção da subjetividade. Portanto, os problemas tradicionalmente apontados como característicos da pessoa surda são produzidos por condições sociais. Não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, tudo dependendo das possibilidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem.

Sendo assim, quando uma criança surda não é apresentada a uma língua na modalidade viso-espacial, ela terá problemas em sua comunicação, o que levará a cair sobre ela muitos mitos com relação à sua cognição e ao seu desenvolvimento. Na fase adulta, esses mitos ainda pioram, pois geralmente os sinais desenvolvidos pelos próprios surdos só são compreendidos por seus familiares, e algumas poucas pessoas da comunidade em que residem. Desta forma, a própria comunidade aponta para o surdo como sendo uma pessoa que sofre de problemas psicológicos.

Portanto, mesmo que na infância a pessoa surda não tenha tido conhecimento sobre a sua língua de sinais oficial, na fase adulta ainda é muito importante a sua aprendizagem, primeiro pelo fato de que a aquisição de uma língua é extremamente importante em uma sociedade, e em segundo lugar, mas não menos importante, é fato de que a língua traz uma liberdade ao ser humano, poder estabelecer uma comunicação na qual ela seja totalmente compreendida, estreita os laços afetivos, torna a pessoa crítica.

Apresentar a língua de sinais para a sociedade brasileira como sendo a língua natural das pessoas surdas, embora esteja em ebulição nesses últimos anos ainda é bem difícil, pois grande parte da população ouvinte não

a considera como língua. Entretanto, Stokoe (1960 *apud*. QUADROS *et al.*, 2004 p. 19) atribuiu status linguístico às línguas de sinais através de análise dos aspectos fonológicos, semânticos e morfológicos da Língua de Sinais Americana, a ASL.

A partir da homologação da Lei da LIBRAS, os surdos brasileiros têm o direito garantido para que seja a eles ensinada a língua de sinais e que sejam respeitados como usuários da segunda língua oficial do país. Bem como o direito da tradução e interpretação do português para a LIBRAS e da LIBRAS para a língua portuguesa através de um profissional tradutor intérprete de LIBRAS.

De acordo com Quadros (1997, p.70), a aquisição da língua de sinais ocorre em quatro estágios: o estágio pré-linguístico, o estágio de um sinal, o estágio das primeiras combinações e o estágio das múltiplas combinações. E que essas fases se assemelham à aquisição da língua oral dos ouvintes. O estágio pré-linguístico ocorre desde o nascimento até um ano de vida, o estágio de um sinal ocorre de um ano até por volta dos dois anos, o estágio das primeiras combinações inicia-se por volta dos dois anos e o das múltiplas combinações ocorre por volta dos dois anos e meio a três anos.

Os surdos vivenciam esses estágios no seio familiar, chegando aos ambientes formais de educação, quando vai aprender a língua de sinais oficial, com seus sinais dialetais já organizados. Principalmente, porque só depois dos anos 2000 tem acontecido verdadeiramente um movimento para a implementação da língua de sinais nas escolas e em outros espaços públicos. Por isso, os educadores precisam antes mesmo de apresentar a língua de sinais oficial, fazer o reconhecimento desses sinais que cada surdo(a) criou.

A investigação desses sinais dialetais estabelecidos pelos surdos e seus familiares, faz-se necessária, pois é imprescindível que educadores e educandos partilhem uma língua ou linguagem em comum, pois é a partir dela que ocorrem novas aprendizagens, que se constroem novos conhecimentos e para apropriação daqueles já produzidos pela humanidade em sua história, valorizando o conhecimento de mundo de cada um. Pedro Demo (2000, p.32) ressalta que:

[...] não existe tábula rasa, analfabetismo absoluto; todos falam, se comunicam, usam um vocabulário básico, manejam conceitos dentro do senso comum, possuem referências da realidade em que estão inseridos, e assim por diante; este será o ponto de partida, se quisermos uma educação emancipadora.

Quando percebemos a relevância em entender que ninguém é uma tábula rasa, principalmente nós, educadores, poderemos fazer com que o processo de ensino aprendizagem se torne verdadeiramente um processo de conhecimento, compreendendo que estamos todos em um processo que não tem fim. Ao utilizarmos o que o aluno traz de experiências para a sala estaremos numa relação dialógica que nos levará a uma educação emancipatória.

Neste sentido, quando um(a) adulto(a) surdo(a) chega a um ambiente formal ou não de educação, deve ser respeitado e escutado, da forma como até então viveu, não se deve diminuir ou desconsiderar o conhecimento que ele tem, já que a sua linguagem carrega as suas experiências, a sua essência, o ser social que se tornou. Trazer para a sala de aula sinais dialetais de uso constante dos surdos com os quais o educador está em processo de ensino-aprendizagem é reconhecer que a carga significativa que esses sinais trazem é bem maior que qualquer outra vazia, neste caso, o sinal que o educador apresente sem contextualizá-lo na vida dos surdos.

Reconhecendo a importância de se considerar o conhecimento prévio do aluno, propomos o ensino da LIBRAS para jovens surdos(as), através da utilização das variantes mais utilizadas por eles, como norteadoras no processo de ensino-aprendizagem da língua oficial de sinais do Brasil, no caso, a LIBRAS. Acreditamos, com isso, que tornaremos possível a ampliação da competência comunicativa de cada aluno, assim como menciona Bortoni-Ricardo (2004, p.74):

[...] é papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas. [...]

Contudo, nem sempre essa facilitação ocorre, pois a maioria do educadores não faz o uso das variantes que os educandos chegam à sala

de aula, levando ao fracasso do desenvolvimento dessa competência. Neste sentido, buscamos fazer o inverso do que esses educadores, principalmente os de línguas, fazem, utilizando as variantes trazidas pelos educandos como norteadoras para ampliar a competência comunicativa. Entendemos, pois, que a educação não pode ser desvinculada da vida, nem muito menos que a experiência linguística do educando não possa lhe ajudar na aquisição ou ampliação de sua língua materna.

O ensino da língua oficial de sinais, no caso dos brasileiros, a LIBRAS, deve considerar também, assim como a língua oral oficial do país, o português, a questão da variação de linguagem, pois a língua não deve ser considerada como algo que não se modifica, que não é influenciada pelas questões sociais e percepções, pela maneira como nos organizamos, como vivemos. Mesmo ela sendo um fator externo ao ser humano, não é possível negar que ela sofre as influências intrínsecas a ele. De acordo com Marcuschi (2007, p.43):

(...) toda vez que emprego a palavra língua não me refiro a um sistema de regras determinado, abstrato, regular e homogêneo, nem a relações linguísticas imanentes. Ao contrário, minha concepção de língua pressupõe um fenômeno heterogêneo (com múltiplas formas de manifestação), variável (dinâmico, suscetível a mudanças), histórico e social (fruto de práticas sociais e históricas), indeterminado sob o ponto de vista semântico e sintático (submetido às condições de produção) e que se manifesta em situação de uso concreta, como texto e discurso.

Assim, ao fazer a transição de um sinal dialetal para o sinal na língua brasileira de sinais, além de utilizarmos os sinais utilizados por eles durante o seu dia-a-dia, como sinais norteadores no processo de aprendizagem da língua de sinais oficial, devemos considerar que as variações irão ocorrer, pois mesmo sendo surdos moradores de uma mesma cidade, a utilização de uma língua é única e reflete como o indivíduo absorve e quer mostrar com ela.

2.3 PARÂMETROS DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Nesta seção, discorreremos sobre os cinco **parâmetros fonológicos da língua brasileira de sinais** que constituem um SINAL. São eles: **Configuração da palma da mão (CM)**; **Movimento (M)**; **Locações (L)**; **Orientação da palma da mão (Or)**; **Expressões não-manuais (ENM)**.

De acordo com Ferreira-Brito (1995), **as configurações de mãos** são as diversas formas que a(s) mão (s) toma(m) na realização do sinal. Essa autora e Langevin(1995), ainda sobre as configurações, pesquisaram e encontraram 46 CMs como sendo as manifestações de superfície, as de nível fonológico.

QUADRO 2 - AS 46 CMs DA LIBRAS



Fonte: Ferreira-Brito e Langevin (1995, p.220)

As Configurações de mãos geralmente estão ligadas aos outros parâmetros da língua, como o movimento, a locação, a orientação e as expressões. Existem várias tabelas de CMs, como exemplo, o Quadro 2 com 61 Configurações:

QUADRO 3 - AS 61 CMs DA LIBRAS



Fonte: Pimenta e Quadros (2006, p.73)

Os sinais são realizados a partir de um objeto, que são as mãos do enunciador e para que seja executado é necessário um espaço. E neste espaço é que são realizados **os movimentos** para execução dos sinais. O movimento pode envolver várias formas, direções, por movimentos internos da mão, os movimentos dos pulsos e os movimentos direcionais do espaço (KLIMA; BELLUGI, 1979 *apud*. QUADROS *et al.*, 2004, p. 16).

As locações são os locais em que os sinais são realizados, e ao contrário do que se imagina quando não se conhece a fundo as línguas de sinais, é que elas têm um espaço limitado, que são do topo da cabeça (daí pode explorar as extremidades do rosto) e a frente do tórax. Mas, ainda existe o espaço neutro, que é quando o sinal é realizado à frente do corpo e não tem um lugar marcado para que seja realizado.

A orientação da palma da palma da mão é a orientação da palma da mão do sinalizador na hora da produção de um sinal. De acordo com Marentette (1995 *apud*. KARNOPP, 1999), na ASL (Língua de Sinais Americana), e com Ferreira-Brito (1995, p.41), na LIBRAS, existem seis tipos de orientações da palma da mão: para cima, para baixo, para o corpo, para frente, para a direita ou para esquerda.

E por fim, mas não menos importante, **as expressões não manuais** que são os movimentos que a cabeça faz envolvendo sobrancelhas, olhos, nariz, bochechas, língua e lábios; e o tronco, no qual pode ser usado inclinado para direita e esquerda, frente e trás, balançando os ombros. Essas expressões podem vir associadas às expressões manuais, mas também podem ser realizadas sem elas. Bem como, servirem como afirmação ou negação, como expressão de dor, por exemplo, que precisa de uma expressão de sofrimento e nunca com um sorriso, entre outras possibilidades de uso.

Durante o diálogo na língua de sinais, são utilizados esses parâmetros sem que os interlocutores percebam essas ações, porque já são inerentes ao sinal, porém, quando um ou mais de um desses parâmetros deixa de ser executado, é perceptível a sua falta e isso pode, às vezes, tornar a comunicação confusa ou até mesmo impedir a compreensão entre os interlocutores.

Com base nesses parâmetros, especificamente no quadro 2 - na tabela de Pimenta e Quadros (2006, p.73), que é composta por 61 CMs, descreveremos, no próximo capítulo, os sinais dialetais produzidos pelos sujeitos da nossa pesquisa. É importante salientar que, antes, situaremos o *lócus* e os sujeitos da pesquisa para que se possa entender o contexto dos dados e da intervenção.

CAPÍTULO 3 – ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentaremos os dados da pesquisa, como local e os sujeitos envolvidos, detalharemos alguns aspectos estruturais e sociais que são relevantes para o entendimento dos sinais dialetais, assim como a importância que desempenham para os surdos pesquisados.

Outro aspecto a ser trabalhado neste capítulo será o mapeamento dos sinais dialetais. Descreveremos os sinais dialetais comuns e os que apresentam variação, sempre reforçando a importância que desempenham na aquisição da LIBRAS.

3.1 DADOS DA PESQUISA

O Centro Rural de Formação - Centro de Atendimento Especializado (CRF - CAE) está localizado no município de Cruz do Espírito Santo-PB, precisamente no Assentamento Dona Helena. É uma organização da sociedade civil que trabalha com crianças e adolescentes com deficiência, transtornos e com dificuldades de e na aprendizagem desde o ano de 2013.

Os primeiros surdos que chegaram ao Centro, como é o caso desses que participaram desta pesquisa, chegaram ao Centro através de busca ativa realizada pelo setor social e pelas educadoras. A recorrência maior é de surdos que nunca estudaram em instituições formais de ensino, nem participam de atividades sociais realizadas pelas associações e grupos de moradores. Em sua maioria, os pais relatam que existe uma grande dificuldade para as pessoas com deficiência terem acesso aos serviços garantidos por lei. E, até então, o município de Cruz do Espírito Santo não dispunha de profissionais qualificados para trabalhar com a pessoa surda, e que, para que seus filhos tivessem acesso à aprendizagem da língua de sinais, bem como a tradução e interpretação, era necessário se deslocar até João Pessoa. Esse deslocamento, por diversos motivos, dentre eles a constância com que o ônibus ofertado pela prefeitura quebrava, tornava-se dificultoso. Com isso, os familiares terminavam por optar em encontrar uma

comunicação possível com os surdos, mesmo que precária, mas a única forma de interação entre eles.

O Centro conta com uma equipe multiprofissional para o desenvolvimento das atividades realizadas, entre elas psicóloga, fonoaudióloga, fisioterapeuta, psicopedagoga, pedagogas, assistente social, técnica agrícola, profissionais de apoio, professora e tradutora intérprete da LIBRAS.

Entre os seus objetivos principais, ressaltamos o de desenvolver estratégias e ações educacionais que contribuam com o processo de ensino aprendizagem dos usuários com deficiência, ou com específicas dificuldades de e na aprendizagem, de modo que usufruam da melhor forma possível da escola regular para aprender, construir, crescer e conviver; encaminhando, quando necessário, para outros serviços especializados os casos que necessitem de atendimento complementar para o pleno desenvolvimento do usuário do CRF-CAE.

No momento, o CRF-CAE atende a sete surdos de terça-feira a quinta-feira, sendo distribuídos em dois grupos de três durante as terças e as quartas-feiras, e na quinta-feira o atendimento acontece com os sete. Nesta pesquisa, as intervenções serão feitas com os três surdos atendidos nas quartas-feiras, porque estão no início da aprendizagem de língua brasileira de sinais. Juntamente com as educadoras que trabalham diretamente com estes adolescentes, a educadora de LIBRAS e a técnica agrícola.

Preservando a identidade dos adolescentes/jovens e das professoras envolvidas nesta pesquisa, os identificaremos como: Surda 1 (sexo feminino); Surda 2 (sexo feminino); Surdo 3 (sexo masculino); Educadora 1 (educadora de LIBRAS) e Educadora 2 (técnica agrícola).

A Surda 1 tem 19 anos de idade e nunca participou de nenhum outro espaço educativo formal. Reside em uma fazenda que fica a cerca de 3 km do CRF-CAE. Filha e neta de agricultores e cortadores de cana-de-açúcar, a Surda 1 aprendeu logo cedo a cuidar das pequenas plantações que tem em sua casa e a realizar os trabalhos domésticos. Entretanto, nunca estudou, pois sua família acreditava que ela não aprenderia nada na escola por não

ouvir nem falar e, mais ainda, que as outras crianças iriam zombar dela. E assim, a Surda 1 cresceu e aprendeu diversos trabalhos manuais que lhes eram propostos, porém, pouco conheceu outros ambientes fora da sua comunidade. O diálogo da família com a Surda 1 ocorre através de sinais dialetais estabelecidos pela própria surda e também por eles para que possam se comunicar de alguma forma. Na pequena comunidade em que mora, a jovem surda tem pouco contato com os vizinhos, pois não se compreendem, sendo assim, prefere estar apenas entre os familiares mais próximos.

A Surda 2 é uma jovem de 28 anos de idade, moradora de um assentamento que fica a 15 km do CRF-CAE. A jovem reside com seus tios desde o seu nascimento, eles são agricultores e ensinaram o ofício de plantar para a sobrinha surda. Ela estudou as três primeiras séries do ensino fundamental, mas como não ouvia e não falava, não conseguia aprender o que as professoras explicavam dos conteúdos e por se sentir incapaz de aprender, desistiu de ir à escola e todos concordaram com ela. Ninguém tinha conhecimento de uma língua que a jovem poderia aprender, então criaram junto com ela sinais dialetais, que era, até então, a forma de comunicação que encontraram para interagir com a sobrinha. A jovem frequenta uma igreja evangélica e mesmo sem entender muito bem o que as pessoas a sua volta estão falando, não falta um único dia de culto. Além disso, faz questão em ajudar na limpeza e conservação da igreja, junto com outra moça da comunidade, esta colega de limpeza procura aprender os sinais criados pela surda e seus familiares para que consigam se comunicar durante a limpeza da igreja.

O Surdo 3 é um adolescente de 17 anos de idade cheio de expressões e vontade de se comunicar com todos que encontra. Mora em um sítio que fica a cerca de 10km do CRF-CAE. Este adolescente é filho de trabalhador do corte de cana-de-açúcar e de diarista e agricultora, ele assim como as surdas anteriores, faz uso de sinais dialetais para se comunicar. Estudou e ainda estuda em escola regular de ensino, mas ainda está no 3º ano do ensino fundamental, pois não consegue a promoção para outro ano, visto que, segundo os pais e educadores da escola ao qual está matriculado, não

consegue aprender como os outros, assim como pelo fato de a escola não dispor de profissionais qualificados para o ensino de outra língua. A família tem consciência que existe outra língua para quem é surdo e inclusive já procuraram atendimento em outros centros que trabalham com a pessoa com deficiência, mas, devido à distância e ao ônibus da prefeitura por vezes não conseguir chegar, desistiram de tentar um atendimento especializado para o Surdo 3. Sendo assim, todos que mantém contato com o adolescente utilizam-se desses sinais criados por ele e pela família.

A educadora da língua brasileira de sinais é a mediadora no processo de ensino aprendizagem. Ela busca, através dos sinais dialetais, apresentar aos surdos e surdas que frequentam o CRF-CAE a LIBRAS, para que se apropriem de sua língua oficial e facilitem sua comunicação na sociedade.

A técnica agrícola faz um trabalho educativo com os surdos a respeito da questão ambiental, de horta e cuidado com os animais. O CRF-CAE está em um ambiente campesino e, por isso, procura se caracterizar como pertencente a ele, por isso se fazem presentes a horta educativa e os animais.

A técnica junto com a professora e a tradutora intérprete de LIBRAS buscam ensinar a todos os atendidos, através dos conhecimentos de mundo que cada um traz, um conhecimento especializado e sistematizado. Com os surdos, além deste objetivo, ainda faz um trabalho em conjunto com a professora de LIBRAS de apresentação do sinal da língua brasileira de sinais e substituição do sinal dialetal pelos da LIBRAS.

Como vimos, os surdos participantes desta pesquisa fazem uso do que denominamos aqui de sinais dialetais estabelecidos por eles e suas famílias. Esses sinais são o seu principal meio de comunicação, pois, devido a pouca ou a nenhuma escolarização, eles não conhecem a língua de sinais oficial do Brasil, a LIBRAS, muito menos, a língua portuguesa escrita, o que os impede de gozar de algumas tecnologias tão utilizadas nos dias atuais, como as redes sociais e outras mídias.

Os adolescentes e jovens surdos atendidos pelo CRF-CAE não tinham nenhum contato entre si anterior à estada deles no Centro. Entretanto, é relevante ressaltarmos que com frequência a maioria dos

sinais dialetais que eles utilizam são bem parecidos, e até mesmo no caso de três deles são exatamente iguais, o que nos remete a um uso dialetal. E em poucos casos, os sinais dialetais de algumas ações ou objetos que, por ter características marcantes, deveriam ser parecidos, mas são completamente diferentes, o que nos faz colocá-los na particularidade daquela microcomunidade, que é o surdo e a sua família, marcando a identidade deles.

Portanto, a partir destas percepções, faremos a análise destes sinais que são comuns aos surdos protagonistas desta pesquisa, bem como, os sinais distintos. E através destas análises, iremos propor uma intervenção na qual utilizaremos os sinais norteadores, que é assim que chamaremos os sinais dialetais estabelecidos pelos surdos e seus familiares, para auxiliarem no processo de ensino e aprendizagem da língua brasileira de sinais, a língua de sinais oficial do Brasil.

Esta proposta interventiva será realizada através de três sequências didáticas, todas contendo dez aulas cada uma e no tempo de uma hora/aula. Elas estão estruturadas da seguinte forma: a primeira aula sempre de acolhimento e contato inicial da proposta; a segunda de apresentação dos temas a serem trabalhados; a terceira e a quarta de exposição dialogada acerca do tema; quinta e sexta aula para reflexão dos sinais vistos nas aulas anteriores e as características do gênero em estudo; a sétima aula é para identificação e apresentação dos sinais dialetais que cada um traz de casa; A oitava e a nona aula são de construção de uma produção sugerida através do tema de cada sequência e a décima aula é de culminância da sequência didática.

A escolha para do gênero de duas sequências didáticas se deu pelo fato de ser o gênero instrucional um dos que mais circulam pelo nosso cotidiano, tornando-o de mais fácil acesso e até mesmo mais compreensível. Estes textos instrucionais são os que mais os surdos protagonistas desta pesquisa sentem maior conforto para sinalizarem, tanto em sinais dialetais, quanto para integrarem a língua de brasileira de sinais. Além desse aspecto, o texto instrucional proporciona um minucioso trabalho com a linguagem pelo fato de necessitar de objetividade e clareza, pois a compreensão do

leitor é que faz com que as instruções que neles são dadas possam ser feitas e assim conseguir o resultado almejado.

A terceira sequência didática, que aborda a literatura de cordel, surgiu a partir de uma necessidade do próprio Centro, tendo em vista que no calendário anual do CRF-CAE ocorre uma feira de livros, nesta feira, além de fazerem a venda de livros (com dinheiro simbólico do próprio Centro, o Din-din) os usuários ainda se apresentam, com peças teatrais e contos que estudaram de acordo com as propostas de cada profissional.

Neste sentido, tornou-se importante o estudo de alguma literatura por parte do grupo de surdos, foram apresentados a eles literaturas como romances, poesia, crônicas e a de cordel, por meio da apreciação visual, decidiram que a literatura de cordel seria a que queriam conhecer. Neste sentido, as nove aulas iniciais desta sequência didática possuem a mesma descrição das outras duas, mas a última aula, que é a culminância, foi realizada na feira de livros do Centro Rural de Formação, para todos os usuários e familiares que estavam presentes.

Todas as sequências didáticas foram elaboradas levando em consideração o nível em que os três surdos protagonistas desta pesquisa estão, que é na fase de aprendizagem de uma língua de sinais oficial através de sinais dialetais que trazem para a sala de aula. É relevante ainda ressaltarmos que eles não têm apropriação da língua portuguesa escrita, por isto não recorreremos em numa das sequências à utilização de escrita da língua portuguesa. Todas as atividades propostas são de produção concreta, fotográfica, por desenhos e principalmente através dos sinais dialetais que cada um utiliza com seus familiares. A perspectiva variável contida nesses sinais faz com que durante todas as sequências exista uma aula para serem abordados os sinais dialetais com todos da turma, porque, mesmo com o intuito de ensinar a língua brasileira de sinais para os surdos, tornamos evidentes e importantes esses sinais dialetais que eles apresentam. Essa metodologia reforça, ainda, que a aprendizagem de LIBRAS, se dá pelo fato de que esta é a língua oficial de sinais e que, por este motivo, a comunicação feita através desta língua se tornará melhor e mais fluente com outras pessoas da sociedade, que não fazem parte de sua família ou

comunidade. Outro reforço à aprendizagem de LIBRAS se efetiva através da independência que ela representa ao surdo, já que através dela, poderá ser compreendido quando for ao banco sozinho, por exemplo, e, até mesmo, para buscarem na própria prefeitura da cidade onde reside a contratação de profissionais que fazem uso da língua brasileira de sinais, efetivando o direito de igualdade para todos.

3.2 SINAIS DIALETAIS: O QUE É? COMO SÃO?

Como já mencionamos, os surdos 1, 2 e 3 nunca haviam mantido contato antes de chegar ao Centro, passaram a interagir durante os atendimentos realizados em grupos. Eles formam o grupo da quarta-feira, que é o grupo dos surdos que nunca haviam tido contato com a LIBRAS, mas que fazem uso de sinais pré-estabelecidos por eles e pela família, os quais nomeamos sinais dialetais. A frequência com que eles fazem sinais comuns para identificar alguns animais e objetos é muito grande e peculiar. Como todos eles residem no campo, possuem realidades parecidas e suas práticas cotidianas são muito próximas, o que os coloca em uma mesma comunidade.

Catalogamos durante esta pesquisa cerca de 31 sinais dialetais que os surdos protagonistas desta pesquisa fazem que são muito parecidos, ou seja, que utilizam dois ou mais parâmetros iguais. Por isso, vamos analisá-los, de acordo com a tabela de configuração de mãos de Pimenta e Quadros (2006, p.73), mostrado no Quadro 2 da Seção 2.3:

- 1- Sinal dialetal para mãe:** As duas mãos com a configuração número 14, locação em frente aos seios, com a orientação da palma da mão para baixo e com o movimento para frente e para trás. Não apresentando expressões não manuais.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra mãe.

IMAGEM 1 – SINAL DIALETAL “MÃE”²

Fonte: Própria pesquisadora

- 2- Sinal dialetal para pai:** Utilizando uma única mão, a configuração de número 12, locação no bigode e orientação para a direita. Não apresentando movimento nem expressões não manuais. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra pai.

IMAGEM 2 – SINAL DIALETAL “PAI”

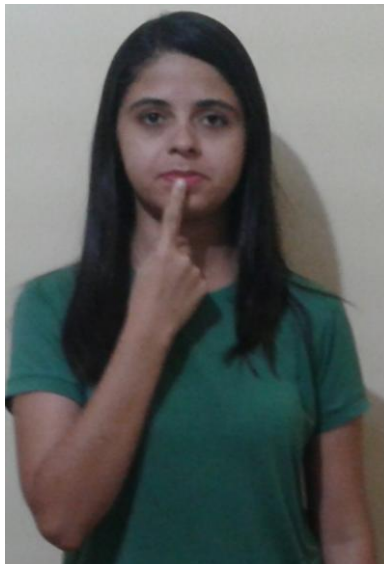
Fonte: Própria pesquisadora

- 3- Sinal dialetal para falar:** Utilizando uma única mão, a configuração de mão é de número 16, locação na boca, orientação da palma da

² Como forma de guardar/preservar a identidade dos participantes da pesquisa, os sinais são todos reproduzidas pela pesquisadora.

mão para dentro, com movimento de dois toques nos lábios de para frente e para trás, não apresentando expressões não manuais. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra falar.

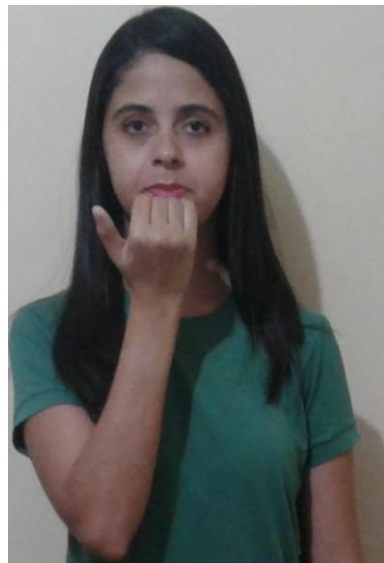
IMAGEM 3 – SINAL DIALETAL “FALAR”



Fonte: Própria pesquisadora

- 4- Sinal dialetal para comer:** Utilizando apenas uma mão, configuração de número 28, locação na boca, orientação da palma da mão para dentro, com movimento de abrir e fechar para cima e para baixo. Não apresentando expressões não manuais. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra comer.

IMAGEM 4 – SINAL DIALETAL “COMER”



Fonte: Própria pesquisadora

5- Sinal dialetal para açude: Utilizando apenas uma mão, na configuração de número 30, sendo a locação no espaço neutro na altura dos seios, a orientação da palma da mão para baixo, com movimento para baixo e para cima formando uma onda. Não apresentando expressões não manuais.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra açude.

IMAGEM 5 – SINAL DIALETAL “AÇUDE”



Fonte: Própria pesquisadora

6- Sinal dialetal para dormir: Utilizando as duas mãos com a configuração de número 56, com a locação entre a bochecha e os olhos na lateral, tendo a orientação da palma da mão uma para baixo e outra para cima, sem movimento, com expressão facial de sono.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra dormir.

IMAGEM 6 – SINAL DIALETAL “DORMIR”

Fonte: Própria pesquisadora

7- Sinal dialetal para manga (fruta): Utilizando apenas uma mão com a configuração de número 29, com a locação no espaço neutro na altura da boca, tendo a orientação da palma da mão para a esquerda, com movimento abrindo e fechando e puxando para frente. Fazendo uso de expressões faciais de sugar.

Dois dos três surdos fazem uso deste sinal dialetal, o Surdo 1 faz uso de outro sinal dialetal.

IMAGEM 7 – SINAL DIALETAL “MANGA”

Fonte: Própria pesquisadora

8- Sinal dialetal para ovo: Utilizando as duas mãos em configurações diferentes, sendo uma com a configuração de número 22 e a orientação da palma da mão para dentro, e a outra com a configuração de número 56 e a orientação da palma da mão para a direita, que é a que se sobrepõe a de número 22, fazendo movimento para baixo e para cima, dando dois toques na mão que está com a configuração 22, com locação em espaço neutro. Não apresenta expressões não manuais.

Dois dos três surdos fazem uso deste sinal dialetal, a Surda 1 faz uso de outro sinal dialetal.

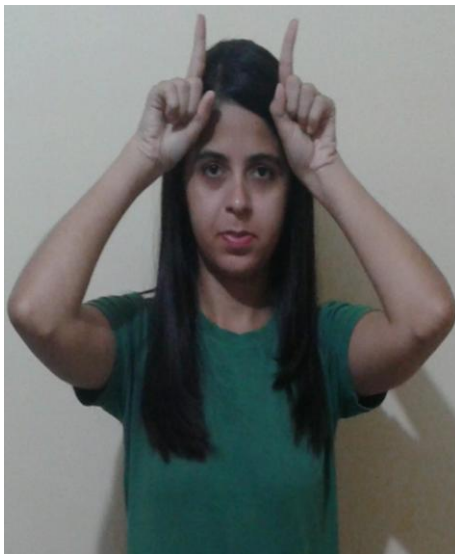
IMAGEM 8 – SINAL DIALETAL “OVO”



Fonte: Própria pesquisadora

9- Sinal dialetal para boi: Utilizando as duas mãos com a mesma configuração de número 14, com a orientação da palma da mão para fora, com locação na cabeça, não apresenta movimento nem expressões não manuais.

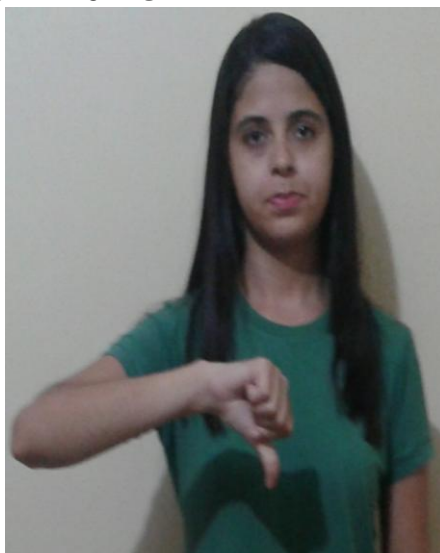
Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra boi.

IMAGEM 9 – SINAL DIALETAL “BOI”

Fonte: Própria pesquisadora

10- Sinal dialetal para ruim: Utilizando apenas uma mão na configuração de número 2, com a orientação da palma da mão para fora e com a indicação do polegar para baixo, sendo a locação no espaço neutro, o movimento é feito para baixo fazendo uso de expressões faciais pouco contentes.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra ruim.

IMAGEM 10 – SINAL DIALETAL “RUIM”

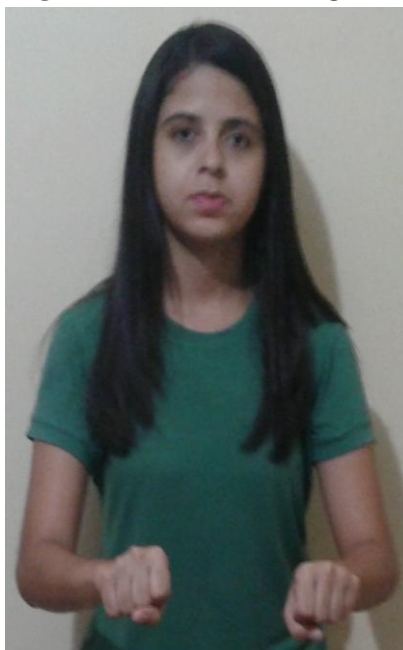
Fonte: Própria pesquisadora

11- Sinal dialetal para carro de mão: Utilizando as duas mãos com a mesma configuração de mãos, a de número 7, com orientação da

palma da mão uma de frente para outra, com a locação no espaço neutro na altura da região pélvica, fazem uso de movimento para frente e de expressões não manuais como a coluna um pouco curvada para frente.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra carro de mão.

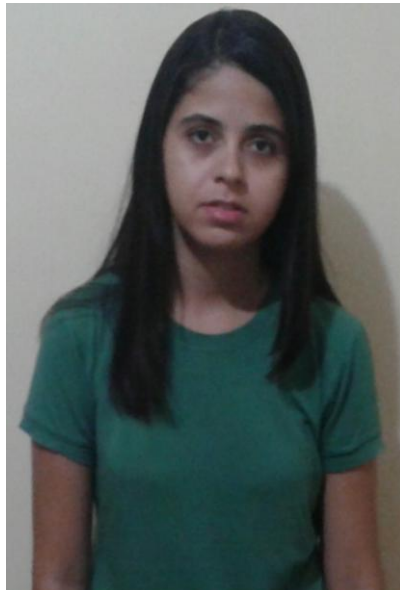
IMAGEM 11 – SINAL DIALETAL “CARRO DE MÃO”



Fonte: Própria pesquisadora

12- Sinal caseiro para cansaço: Não utilizando configuração de mãos, nem orientação da palma da mão, movimento ou locação, o sinal é configurado pelas expressões não manuais que é o curvar da coluna para frente e a expressão facial de uma pessoa cansada.

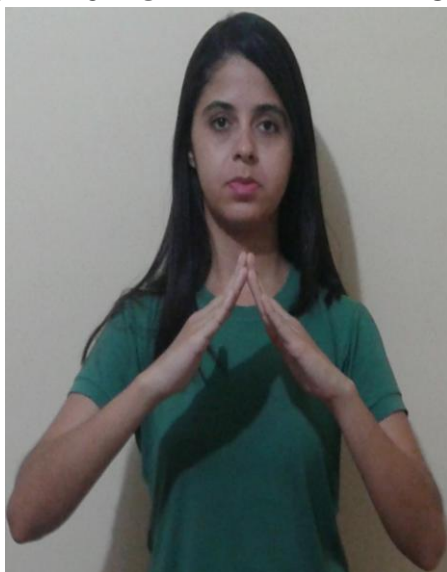
Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra cansaço.

IMAGEM 12 – SINAL DIALETAL “CANSAÇO”

Fonte: Própria pesquisadora

13- Sinal dialetal para casa: Utilizando as duas mãos e com a mesma configuração de número 57, sendo a orientação da palma da mão uma de frente para outra e os indicador, médio e anelar se tocando e locação no espaço neutro em frente ao busto, não apresenta movimento nem expressões não manuais.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra casa.

IMAGEM 13 – SINAL DIALETAL “CASA”

Fonte: Própria pesquisadora

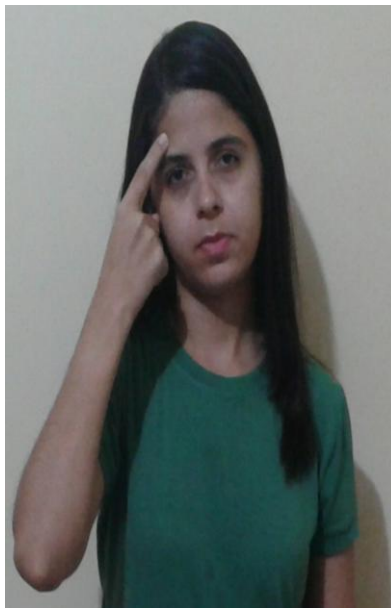
- 14- Sinal dialetal para beber água:** Utilizando apenas uma mão e a configuração de número 2, este sinal tem a orientação da palma da mão para a direita com o polegar indicando a boca, a locação é em espaço neutro na altura da boca e movimento para trás e para frente. Não apresenta expressões não manuais. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra água.

IMAGEM 14 – SINAL DIALETAL “BEBER ÁGUA”



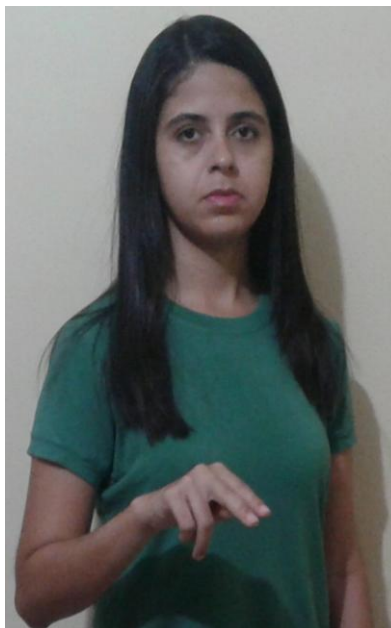
Fonte: Própria pesquisadora

- 15- Sinal dialetal para pensar:** Utilizando apenas uma mão, a configuração de mão é a de número 14, a locação é na cabeça próximo a testa, a orientação da palma da mão é para dentro e o movimento é de dois toques na cabeça. Fazendo uso de expressões faciais de reflexão. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra pensar.

IMAGEM 15 – SINAL DIALETAL “PENSAR”

Fonte: Própria pesquisadora

16- Sinal dialetal para irmão: Utilizando apenas uma mão, a configuração de mão é a de número 33, a locação é no espaço neutro, rente ao busto. A orientação da palma da mão é para dentro, com movimento nos dedos consecutivamente para frente e para trás. Não apresenta expressões não manuais. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra irmão.

IMAGEM 16 – SINAL DIALETAL “IRMÃO”

Fonte: Própria pesquisadora

17- Sinal dialetal para sexo: Utilizando apenas uma mão, a configuração é a de número 30, a orientação da palma da mão é para baixo, sendo locação em espaço neutro em frente ao busto. Com movimento para baixo. Apresentando expressões não manuais dependendo do contexto em que é citado por eles.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra sexo.

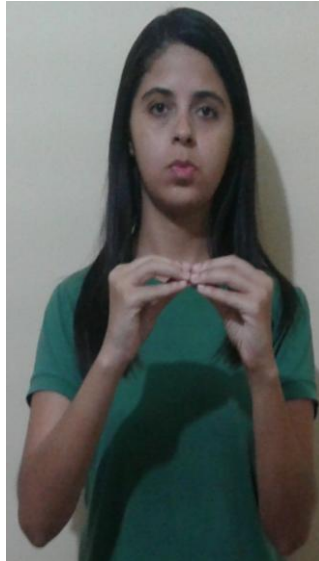
IMAGEM 17 – SINAL DIALETAL “SEXO”



Fonte: Própria pesquisadora

18- Sinal dialetal para namorar: Utilizando as duas mãos com a mesma configuração de mãos, a de número 26, a orientação da palma da mão é uma de frente para outra, a locação em espaço neutro em frente ao busto. O movimento é de para frente e para trás encontrando as duas mãos e se repelindo. Apresenta expressões não manuais como soltar beijos enquanto as mãos se encontram.

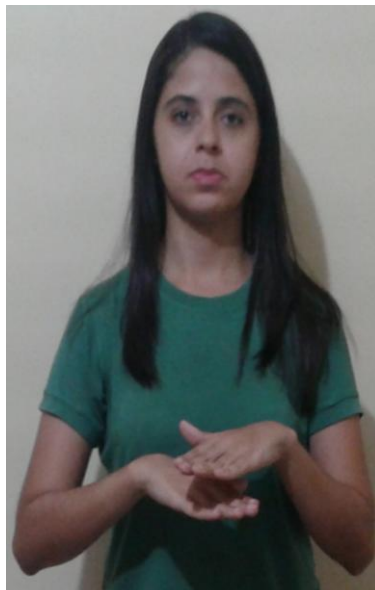
Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra namorar.

IMAGEM 18 – SINAL DIALETAL “NAMORAR”

Fonte: Própria pesquisadora

19- Sinal dialetal para acabou: Utilizando as duas mãos com a configuração de número 57, a orientação da palma da mão para baixo e uma sobreposta a outra com um pequeno espaço entra as duas, a locação é em espaço neutro na altura do busto, o movimento é de uma para dentro e a outra para fora. Não apresenta expressões não manuais.

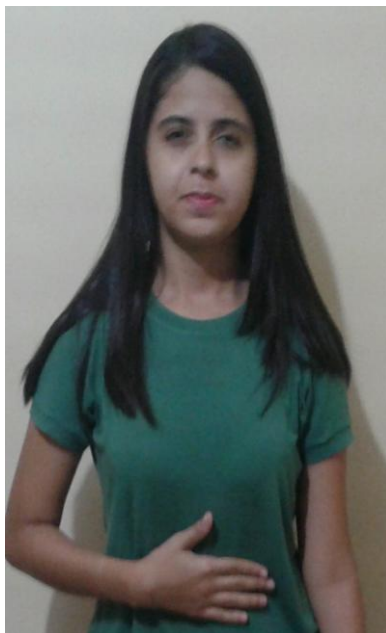
Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra acabou.

IMAGEM 19 – SINAL DIALETAL “ACABOU”

Fonte: Própria pesquisadora

20- Sinal dialetal para fome: Utilizando apenas uma mão com a configuração de número 56, a orientação da palma da mão é para dentro, apresenta a locação na barriga e com movimento circular. Apresenta expressões não manuais como franzir a testa. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra fome.

IMAGEM 20 – SINAL DIALETAL “FOME”



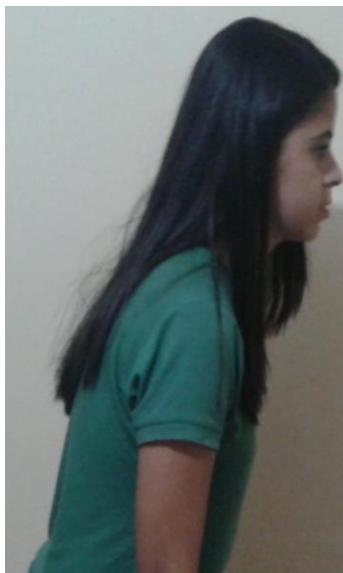
Fonte: Própria pesquisadora

21- Sinal dialetal para criança: Utilizando apenas uma mão com a configuração de número 57, a orientação da palma da mão para baixo e a locação em espaço neutro ao lado da perna, não apresenta movimento, as apresenta expressões não manuais com o corpo curvado levemente para o lado. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra criança.

IMAGEM 21 – SINAL DIALETAL “CRIANÇA”

Fonte: Própria pesquisadora

- 22- Sinal dialetal para idoso:** Utilizando apenas as expressões não manuais, este sinal é caracterizado pelo encurvamento do corpo para frente, diminuindo a estatura da pessoa. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra idoso.

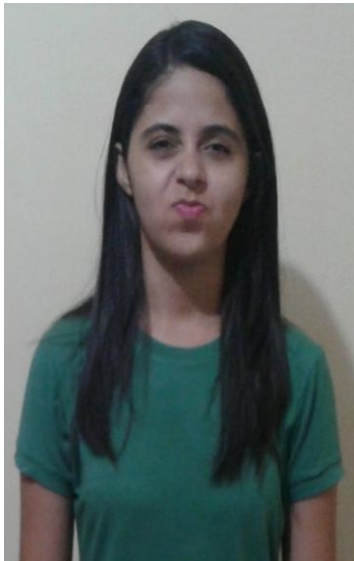
IMAGEM 22 – SINAL DIALETAL “IDOSO”

Fonte: Própria pesquisadora

- 23- Sinal dialetal para porco:** Utilizando apenas as expressões não manuais, o sinal dialetal para porco é realizado apenas com o franzir do nariz imitando o focinho do animal.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra porco.

IMAGEM 23 – SINAL DIALETAL “PORCO”



Fonte: Própria pesquisadora

24- Sinal dialetal para idade: Utilizando as duas mãos com a configuração de número 61, a orientação da palma da mão para fora, a locação é no espaço neutro na altura do busto, possui movimento para frente e para trás simultaneamente. Não apresenta expressões não manuais.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra idade.

IMAGEM 24 – SINAL DIALETAL “IDADE”

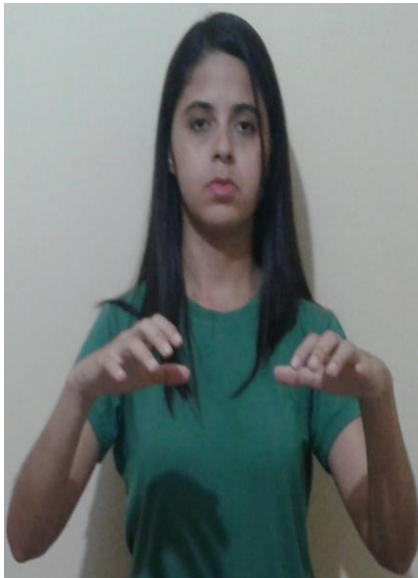


Fonte: Própria pesquisadora

25- Sinal dialetal para chuva: Utilizando as duas mãos com a configuração de número 60, a orientação da palma da mão para baixo, a locação em espaço neutro e movimento para baixo, não apresenta expressões não manuais.

Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra chuva.

IMAGEM 25 – SINAL DIALETAL “CHUVA”



Fonte: Própria pesquisadora

26- Sinal dialetal para chupeta: Utilizando apenas uma mão com a configuração de número 11, a orientação da palma da mão para a esquerda e a locação na boca, não apresenta movimento nem expressões não manuais.

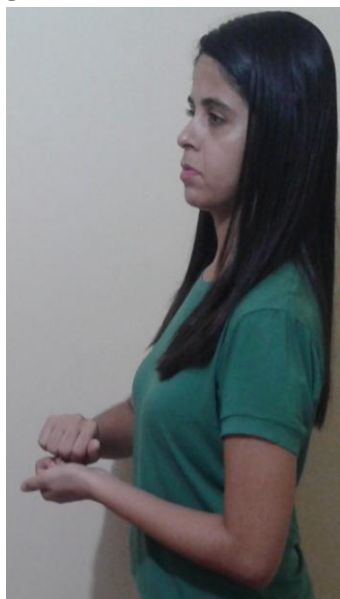
Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra chupeta.

IMAGEM 26 – SINAL DIALETAL “CHUPETA”

Fonte: Própria pesquisadora

27- Sinal dialetal para lavar roupas: Utilizando as duas mãos com a mesma configuração de número 1, a orientação da palma da mão é uma para baixo e a outra para cima, pois uma está sobreposta à outra. A locação é em espaço neutro e o movimento é feito com apenas uma das mãos, a que fica na parte superior, o movimento é de para fora e para dentro repetidas vezes. Não apresenta expressões não manuais.

Apenas as duas jovens foram observadas realizando este sinal.

IMAGEM 27 – SINAL DIALETAL “LAVAR ROUPAS”

Fonte: Própria pesquisadora

28- Sinal dialetal para casado(a): Utilizando apenas uma mão na configuração de número 54, com a orientação da palma da mão para frente e a locação em espaço neutro, ocorre um leve movimento para o lado direito e esquerdo. Não apresenta expressões não manuais. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra casado (a).

IMAGEM 28 – SINAL DIALETAL “CASADO(A)”



Fonte: Própria pesquisadora

29- Sinal dialetal para metido (a): Utilizando apenas uma das mãos com a configuração de número 14, a orientação da palma da mão é para dentro e a locação é no nariz, com movimento empurrando o nariz para cima. Não apresenta expressões não manuais. Os três fazem uso do mesmo sinal dialetal para a palavra metido (a).

IMAGEM 28 – SINAL DIALETAL “METIDO(A)”

Fonte: Própria pesquisadora

Como dissemos, catalogamos 31 sinais dialetais que são executados pelos três surdos protagonistas desta pesquisa com igualdade ou pequenas diferenças. Escolhemos três sinais que são realizados com maior frequência por eles e seus familiares para analisarmos de acordo com as imagens. São os sinais dialetais para: **29. Sinal dialetal para cana de açúcar; 30. Sinal dialetal para plantar; 31. Sinal dialetal para colher.** Esses sinais são realizados com pouquíssimas diferenças, como a quantidade de batidas no braço ou na mão (movimento). Mas são realizados no mesmo lugar, ou seja, a mesma locação e com a mesma configuração de mãos.

O sinal dialetal para cana-de-açúcar é realizado pelos três Surdos com a mesma configuração de mãos de número 56 na tabela de Nelson Pimenta. A palma da mão descendo sobre o braço. Como podemos ver na Imagem 29:

IMAGEM 29 – SINAL DIALETAL PARA CANA-DE-AÇÚCAR



Fonte: Própria Pesquisadora

Como podemos ver na Imagem 29, o sinal dialetal para cana-de-açúcar é realizado de acordo com o movimento que se faz para descascar a cana-de-açúcar, o braço parado simboliza/representa a cana-de-açúcar, e a mão que desce pelo braço simboliza/representa a faca. Ou seja, o modo como realizado o manuseio da cana-de-açúcar é o que justifica o sinal produzido por estes Surdos.

O segundo sinal dialetal comum a eles é o de plantar, que é realizado com a configuração de mãos 29 em uma mão e a 17 na outra mão, de acordo com a tabela de Nelson Pimenta. Uma das mãos serve como se fosse um jarro ou algum outro recipiente, já a outra, leva alguma coisa para dentro deste jarro ou recipiente, faz o movimento de abrir e fechar a ponta dos dedos por duas vezes.

IMAGEM 30 – SINAL DIALETAL PARA PLANTAR

Fonte: Própria Pesquisadora

Este sinal dialetal é utilizado por eles para representar a palavra plantar, seja qual for a planta ou a hortaliça. Embora em alguns casos, como o sinal de feijão, que utilizam o plantar que vimos na imagem, como logo em seguida utilizam os dois polegares como se estivesse abrindo uma vagem do feijão. Mas sempre utilizando primeiro o sinal dialetal que representa o plantar.

O terceiro sinal dialetal é o de colher, que é sempre realizado inicialmente com as duas mãos a configuração de mãos 29 e termina com a configuração de número sete, de acordo com a tabela de Nelson Pimenta (2006).

IMAGEM 31 – SINAL DIALETAL PARA COLHER



Fonte: Própria Pesquisadora

Este sinal de colher é realizado de com as duas mãos com a mesma configuração de mãos sendo que intercaladas, primeiro uma e depois a outra, porém, com o mesmo movimento.

Como já mencionado, os sinais dialetais comuns aos três surdos envolvidos nesta pesquisa são sinais que são mais utilizados por quem vive no campo, são utilizados durante o dia-a-dia deles e dos seus familiares, vizinhos e colegas. E por se tratarem de sinais que são utilizados com frequência, torna ainda mais interessante a observação e análise deles, pois como são sinais criados para concretizarem a comunicação com os ouvintes e até mesmo entre eles a partir do momento em que eles passaram a ter contato entre si no Centro.

E através da observação e análise dos sinais descritos, surgiram os seguintes questionamentos: Como pode pessoas que não se conhecem criarem sinais iguais para representar uma coisa? O que torna possível a compreensão dos demais sujeitos ao verem esses sinais?

Ao tentarmos responder a essas questões, precisamos retomar o que é comum entre os jovens desta pesquisa, primeiro é o fato de que são surdos e que moram na zona Rural de um município que tem como principal fonte de renda a agricultura, o plantio e corte de cana-de-açúcar. E em segundo lugar, e talvez seja o fato que mais tenham em comum, é o fato de

não terem como referência uma língua oficial e por isso desenvolveram dialetos para conseguirem manter relações de interação com a sociedade.

Este último fato, responde quase a todos os questionamentos, pois a vida em sociedade só nos é palatável se nos expressarmos através de algum tipo de linguagem, pois é ela quem nos faz interagir. E no momento em que a uma pessoa surda é negado ou negligenciado o direito de aprender uma língua oficial, que garante a comunicação através de um sistema linguístico visual, ela procura outro objeto de comunicação, visto que a surdez não implica nenhum comprometimento cognitivo.

Assim, nesta busca por comunicação, os sujeitos surdos e as pessoas que convivem com eles, criam e desenvolvem sinais que se tornam dialetos. E esses sinais tornam-se tão importantes, que são facilmente compreendidos como línguas.

O fato é que quando não se tem acesso à língua de sinais, é necessário procurar um meio para a comunicação e o mais corriqueiro e, até mais lógico, é de criar o que aqui nomeamos como sinais dialetais, que são os sinais empregados tanto pelos surdos, quanto pela comunidade a qual o surdo faz parte.

Esses sinais dialetais geralmente estão ligados às características dos objetos e/ou à sua serventia, ligado ao animal, às ferramentas, à forma como se utiliza cada coisa, para tentar reproduzir a imagem do que pretende representar, ou seja, ao referente. Como exemplo extra ao que estamos mostrando e de fácil compreensão, podemos citar o sinal dialetal de macaco, que é reproduzindo a forma com que o próprio animal faz para se coçar. Mas se esses sinais dialetais são criados pelos surdos e confirmados pela comunidade em que ele mora, e se os surdos envolvidos nesta pesquisa não se conheciam, como podem produzir em contextos distintos os sinais da mesma forma?

Possivelmente, esses sinais dialetais se aproximam pelo fato de que a execução deles é, na verdade, uma reprodução de fatos e realidade. As pessoas ouvintes, que mantêm um contato com esses sujeitos surdos, conseguem compreendê-los por esse motivo, visto que, ao reproduzir uma situação ou característica, é mais fácil entender o que se deseja falar.

Para a reprodução dessas situações, os surdos e as pessoas que tentam uma comunicação com eles fazem uso do corpo para mostrarem a forma de segurar de um objeto, imitar uma pessoa ou animal; buscam reproduzir a forma do objeto, tentando desenhá-la no espaço; das mãos para representar a textura, altura, tamanho, entre outros.

Essas representações são bastante parecidas com o que na LIBRAS chamamos de **Classificadores**, que são as configurações de mãos as quais quando associadas às coisas, às pessoas, aos animais tornam-se marcadores de concordância. Observamos, assim, que os sinais dialetais que os jovens surdos analisados nesta pesquisa são variações da língua oficial, já que observamos a proximidade entre eles e como apresentam relações. E, por isso, devemos refletir sobre o fato de que a utilização de uma língua materna pode contribuir muito no processo de ensino aprendizagem de qualquer língua oficial, tanto oral quanto de sinais.

Esses 31 sinais expostos não são os únicos que são iguais ou extremamente parecidos. Eles realizam vários outros que com a mesma característica que é para marcar uma especificidade do objeto ou forma, também os fazem. Porém, como não deu tempo catalogarmos todos em diferentes situações para termos certeza de que realmente são iguais, decidimos não apresentá-los aqui, mas é importante ressaltarmos que os sinais descritos não são os únicos que são iguais.

Salientamos, ainda, que os sinais não se baseiam apenas nas características mais salientes de objetos, animais ou pessoas que representam, visto que muitas das vezes os surdos não utilizam as características próprias destes, e sim as particularidades que percebem dos objetos ou como reconhecem os seres.

Com isso, pudemos observar também que em alguns casos os Surdos 1,2 e 3 divergem os “, tomaremos três deles como exemplo, a saber os sinais para: **galinha, banho e panela**.

Antes, porém, de mostrarmos como os sinais são produzidos por cada surdo, é importante mostrarmos a hipótese mais plausível caso fosse utilizada a referência utilizada anteriormente para construção dos sinais dialetais já mencionados.

O sinal dialetal de galinha seria batendo as asas e arrastando os pés, pois é o movimento mais visível que podemos perceber em uma galinha, como representa a Imagem 32.

IMAGEM 32 – HIPÓTESE PARA O SINAL DIALETAL GALINHA



Fonte: Própria Pesquisadora

No caso do sinal dialetal de banho, a hipótese mais provável caso fosse tomado por base a forma conforme estamos acostumados a tomar banho quando nos tornamos adulto. O sinal comum poderia ser da forma representada na Imagem 33.

IMAGEM 33 – HIPÓTESE PARA O SINAL DIALETAL BANHO



Fonte: Própria Pesquisadora

Já o sinal dialetal de panela, também de acordo com o uso que fazemos deste objeto, poderia ser produzido de acordo com a Imagem 34, a seguir:

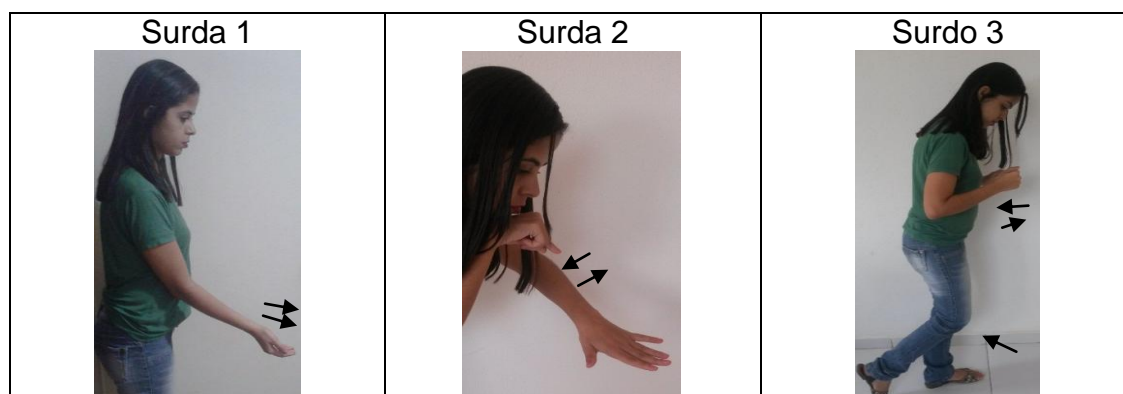
IMAGEM 34 – HIPÓTESE PARA O SINAL DIALETAL PANELA



Fonte: Própria Pesquisadora

No entanto, os sinais que os Surdos da nossa pesquisa realizam não se parecem com os sinais propostos com base na característica mais saliente do objeto ou da ação. Na sequência da Imagem 35, podemos observar como cada um dos surdos realizam os sinais de Galinha. O primeiro sinal dialetal é baseado no movimento de alimentar a galinha, o segundo no bicar da galinha e o terceiro no ciscar. Mostrando maneiras particulares de perceber o mesmo referente. Vejamos:

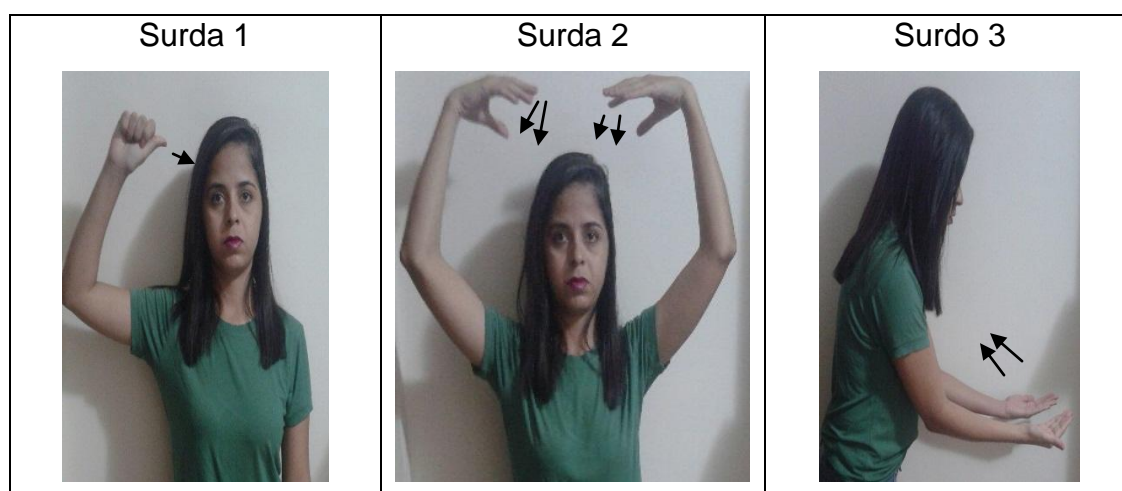
IMAGEM 35 - SINAL DIALETAL PARA GALINHA



Fonte: Própria Pesquisadora

Como podemos perceber, os sinais que cada um deles usa para representar galinha mudam as configurações de mãos, os locais, os movimentos e as expressões. Também não utilizam sinais parecidos com os que mostramos como sendo possível para representar a imagem de uma galinha. Isso ocorre também, nos sinais de banho e panela, todos três sinais são diferentes, conforme ilustra a Imagem 36, a seguir.

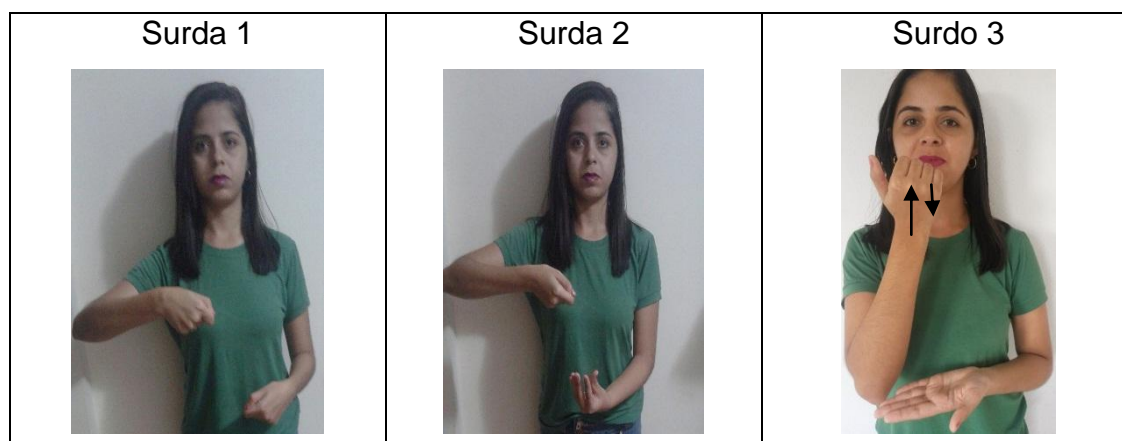
IMAGEM 36 - SINAL DIALETAL PARA BANHO



Os sinais dialetais mostram diferentes formas de como a água chega ao corpo do sujeito. O primeiro sinal dialetal faz referência a um púcaro (caneca com alças para retirar água de um pote de barro). O segundo sinal, já faz referência ao chuveiro, derramando água sobre a cabeça. E o terceiro, é realizado sem usar a referência de algum objeto para que a água chegue até a cabeça, utiliza apenas as mãos.

Como podemos observar na Imagem 37, que demonstra o sinal dialetal para panela, o primeiro sinal toma como referência o cabo da panela para defini-la, o segundo sinal também faz uso do cabo da panela, mas é acrescentado por outro sinal como referência, que é o de fogo. Já o terceiro sinal toma uma das mãos como a base da panela e a outra mão para mostrar o que tem dentro da panela, no caso, comida.

IMAGEM 37 - SINAL DIALETAL PARA PANELA



Fonte: Própria Pesquisadora

Como podemos visualizar, cada surdo faz uso de um sinal dialetal diferente, ou seja, cada um toma como referência um aspecto diferenciado. Ao analisarmos bem, conseguimos perceber o porquê de serem diferentes: o modo como cada um lida com a galinha, a ação de tomar banho e o utensílio panela é que faz com que ocorra a variação. Ou seja, a variação de linguagem ocorre através das especificidades de cada sujeito e de como ele vive. As práticas do dia-a-dia influenciam na forma como nos comunicamos e, conseqüentemente, essa variação é possível, através das diferenças de como cada sujeito lida com a forma de ver o mundo e como ele transfere isso para as sua linguagem.

Em síntese, podemos considerar que os sinais dialetais semelhantes utilizam as características mais marcantes de cada objeto ou ser, reforçando, semelhante às línguas oralizadas, o aspecto icônico da linguagem.

No entanto, é importante salientar que os sinais icônicos podem mudar de acordo com aspectos particulares a cada indivíduo. De acordo com Saussure (1916 *apud*. GESSER, 2009, p.24),

[...] mesmo os sinais mais icônicos tendem a se diferenciar de uma língua de sinais para outra, o que nos remete ao fato de a língua ser um fenômeno convencional mantido por um “acordo coletivo tácito” entre os falantes de uma determinada comunidade.

É essa relação com a individualidade de cada grupo social que também provoca a variação entre os sinais dialetais estabelecidos pelos três surdos pesquisados.

Segundo Saussure (1975), a iconicidade e a arbitrariedade são confluentes nas línguas, garantindo que as palavras tanto em línguas orais como visuais possam propor um nome através de uma convenção e não por parecer em nada com alguma característica do objeto. É relevante afirmarmos que, no caso dos sinais dialetais analisados nesta pesquisa, não são sinais próprios de uma língua oficial e sim de dialetos criados pelos surdos de três comunidades diferentes e que não tem apropriação de nenhuma língua oficial, oral ou de sinais. Entretanto, podemos considerar que mesmo se tratando de um dialeto, nos sinais dialetais que se diferenciam das características dos objetos ocorre a arbitrariedade. Por isso, embora os sinais de galinha, banho e panela não sejam representações baseadas em características mais salientes dos seus referentes, eles são entendidos e partilhados por cada surdo e sua família, reforçando um acordo coletivo, pelo menos desse pequeno grupo.

A forma que esses três jovens surdos encontraram para estabelecer uma relação comunicativa com seus familiares e as pessoas de suas comunidades é importante pelo fato de não os tornarem excluídos perante a sociedade, mesmo que a comunicação não seja feita por uma língua oficial.

Contudo, mesmo que o dialeto desenvolvido por eles e por vários surdos espalhados pelo mundo que não conhecem as línguas de sinais oficiais de seus países tenha o seu lado positivo, não deve ser tomada como suficiente para eles. Os Surdos já possuem línguas de sinais oficiais e que os representam, e, dessa forma, podem, através delas, refletir e opinar (não que com o uso dos dialetos não façam isso, mas que abrange a um maior número de pessoas), tornando-se membros efetivos da sociedade de que fazem parte. Por isso, defendemos aqui o direito da pessoa surda de aprender a língua oficial do seu país, que no caso do Brasil é LIBRAS, o quanto antes, mas em qualquer idade. O que também não os obriga a deixarem de utilizarem seus dialetos com seus familiares em suas intimidades.

Entender a língua de sinais oficial como a língua principal do surdo, não é negar que a linguagem e os dialetos desenvolvidos por ele durante muito tempo de sua vida, muito menos implica dizer que estejam errados e que não lhes servem para nada, muito pelo contrário, as linguagens e os dialetos desenvolvidos pelo surdo e seus familiares podem ser o melhor caminho para que o surdo adquira sua língua de sinais oficial.

Neste sentido, é nosso propósito utilizar os sinais dialetais mais utilizados pelos surdos desta pesquisa como sinais norteadores no processo de ensino-aprendizagem de LIBRAS, através de três sequências de atividades realizadas pelas educadoras 1 e 2, mencionadas anteriormente. Por isso, a descrição, o desenvolvimento e a análise das sequências serão apresentados em detalhe no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4 - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES: O ENSINO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS A PARTIR DOS SINAIS DIALETAIS

Neste capítulo, apresentaremos a descrição e as análises das três sequências de atividades aplicadas, todas são estruturadas com dez aulas, sendo 1 hora/aula cada dia. As duas primeiras sequências foram desenvolvidas a partir de textos instrucionais e a terceira, a partir da literatura de cordel, como podemos confirmar no detalhamento a seguir.

4.1 DESCRIÇÃO DAS TRÊS SEQUÊNCIAS APLICADAS

Como já foi mencionado, executamos três sequências didáticas que tomaram por base textos instrucionais (primeira e segunda) e de cordel (última). É importante ressaltar que a escolha dos textos se deu pelo reconhecimento de sua importância para as atividades do dia-a-dia dos surdos pesquisados, assim como, que todas as práticas contaram com mais de um membro da equipe multidisciplinar, justamente para reforçar o cunho prático das atividades propostas.

4.1.1 PRIMEIRA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES: RECEITA CULINÁRIA

Nesta seção, descreveremos as etapas da primeira sequência de atividades que realizamos com os alunos surdos. Primeiramente, é importante destacar os seguintes dados:

Público alvo: Alunos surdos da ACRF

Educadoras envolvidas: Educadora de LIBRAS e Técnica

Agrícola/educadora ambiental

Carga horária: Dez horas/aula (cada aula com a duração de uma hora)

Conteúdo: Receita Culinária

Temas: O que comemos? Como fazemos?

Passemos, então, a primeira sequência de atividades que aplicada:

Aula 1: Acolhimento

Os alunos foram convidados a irem até a cozinha do Centro de formação, chegando lá, foi proposto a eles que observassem todo o espaço da cozinha, todos os utensílios que servem para cozinhar como as panelas, tampas, vasilhas de plástico para armazenamento de alimentos, colheres e pratos, como os alimentos estão organizados e o cardápio de lanches da semana que está exposto na porta do armário.

Aula 2: Apresentação do tema em estudo – O que comemos? Como fazemos?

Organizamos uma conversa informal com os alunos tendo como aspectos de reflexão o ambiente da cozinha. Fizemos perguntas do tipo: Quando vocês entraram na cozinha o que viram? O que acham que iremos estudar nessa aula? Quais são as expectativas? Vocês já viram esses alimentos e utensílios antes? Costumam cozinhar em casa? Como cada um de vocês conhece cada objeto representado? Quais sinais parecem mais com os objetos? Por que escolheram esses sinais para representarem esses objetos?

Aula 3 e 4: Entendendo o passo-a-passo da receita

A educadora fez a leitura (sinalizada) de uma receita de bolo. É importante salientar que a receita escolhida se relaciona com o contexto vivenciado pelos alunos e que eles puderam identificar elementos que marcam o dia-a-dia, neste caso, foi a receita de bolo de macaxeira. Em seguida, ela pediu aos alunos que fizessem comentários dos elementos que mais chamaram a sua atenção e se existia alguma relação da sinalização da receita culinária com o nosso contexto de vivência.

Posteriormente, os alunos foram questionados a respeito dos sinais utilizados pela educadora, se eles conseguiram entender quais os sinais que foram utilizados por ela para representar os alimentos e objetos que foram observados na cozinha do Centro.

Três sinais novos em LIBRAS foram apresentados durante a sinalização da receita, como: macaxeira, açúcar e ovo, os outros sinais foram feitos através de sinais dialetais e classificadores, tornando a sinalização mais compreensível para quem ainda tem pouco domínio na língua brasileira de sinais e facilitando também a quem já é fluente na língua a contar histórias.

Após a os questionamentos, os alunos mostraram os sinais que eles atribuem a cada alimento, primeiramente fizeram o sinal dialetal que eles utilizam com seus familiares e amigos e, depois, o sinal da LIBRAS que eles acreditavam que se referir ao alimento em estudo. Em seguida, dirão o porquê de acharem que os sinais apresentados pela educadora são exatamente o que estão mostrando.

Em seguida, a educadora fez menção a todos os sinais dialetais que cada um criou para cada alimento que está presente na receita de bolo de macaxeira. Para mostrar aos alunos surdos que, na língua brasileira de sinais, esses sinais são representados da forma como foi sinalizado na leitura da receita.

E para concluir, a educadora solicitou que os alunos reproduzam em desenho o passo-a-passo, ou seja, as instruções de como fazer um bolo de macaxeira, que deve ser feito através da representação dos sinais da LIBRAS de cada alimento e objeto (no caso das panelas e colheres). Cada um fez em uma folha A4, e em seguida apresentarão uns aos outros as suas produções.

Aula 5 e 6: Reflexão sobre os sinais e características da receita

Os alunos foram provocados pela educadora a refletirem neste encontro sobre os instrumentos utilizados no trabalho da agricultura e horta que foram expostos nas últimas aulas, agora que já reconhecem os sinais da

LIBRAS que foram sinalizados, podem fazer a correlação entre eles, como por exemplo: como o que plantamos pode mudar o que comemos?

Em seguida, a educadora suscitou algumas reflexões sobre a estrutura predominante no gênero por meio de perguntas como:

Observam-se as características da receita? (A observação será feita através das imagens do passo-a-passo que eles fizeram para seguir as instruções da receita, sem esquecer que a discussão também fez relação com o modo de produção daqueles alimentos, tendo em vista o conhecimento prévio deles com relação a plantio e colheita de raízes, hortaliças e frutas). Foram feitas também pela educadora perguntas como: Há algo a ser seguido? Tem algum problema/alteração se mudar a ordem das instruções?

Após as observações, os surdos socializaram as impressões que tiveram sobre as instruções vistas e, também, sobre as características e estrutura do gênero em estudo. À medida que eles foram relatando, a educadora chamou a atenção para mais três sinais que, provavelmente, apresentariam para responder a essas questões, tendo em vista que os sinais respondem ou permeiam a problemática em questão, que são os sinais de: agricultor, homem e plantar, bem como os sinais presentes na receita culinária como: macaxeira, ovos e açúcar. Após a observação sobre esses sinais, os surdos levaram para casa a reflexão de quais são os sinais dialetais criados por eles para representar essas situações? para retomarem nas próximas aulas.

Aula 7: Os sinais que eu e minha família criamos

Ressaltamos que, compreendendo a importância que os sinais dialetais possuem para cada família e comunidade em que mora uma pessoa surda, estimulamos, neste momento, a partilha desses sinais com toda a turma, por isso esta aula é a mais importante para a nossa prática.

Os alunos apresentaram quais são os sinais criados por eles e seus familiares para: agricultor, homem, plantar, macaxeira, ovos e açúcar. Cada um até podia apresentar uma pequena história para situar melhor esses

sinais, fazendo uso tanto dos sinais dialetais, quanto da LIBRAS, a escolha entre ficou a critério de cada um. Após a apresentação de cada surdo sobre esses sinais, a educadora retomou a receita de bolo, mas agora fazendo o uso dos sinais próprios da LIBRAS para mencionar: ovos, açúcar e macaxeira, como também os sinais dos personagens que cultivam e produzem alimentos: agricultor, homem e plantar. E em seguida, os surdos foram questionados a respeito dos sinais da LIBRAS apresentados e se eles reconheciam esses sinais. Cada surdo pode informar qual sinal representa cada novo léxico estudado. Após a revelação de qual sinal da LIBRAS representa cada um dos sinais propostos, mais uma vez os alunos foram provocados a reproduzirem em desenho cada sinal novo aprendido.

Aula 8 e 9: Produção de uma receita

A educadora propôs aos alunos a preparação de uma receita culinária, tendo em vista que já reproduziram em desenhos alguns dos sinais que aprenderam e agora terão a oportunidade de mostrarem que aprenderam as características de uma receita culinária e os sinais na LIBRAS dos ingredientes e objetos utilizados para a concretização da receita. A receita foi escolhida pelos surdos, de acordo com a votação feita na aula. Foi documentada através de fotos que mostram se compreenderam e que estão seguindo as instruções da receita.

Aula 10: Apresentação da receita

Após a realização da receita, os familiares dos alunos foram convidados a apreciarem as produções feitas por eles. E, ao terminar a exposição, apresentaram como fizeram a receita, para isso, tiveram de utilizar os sinais da língua brasileira de sinais para mostrar como iniciaram a receita e fizeram os procedimentos até o final, sempre destacando os alimentos que podem ser plantados e colhidos por eles.

4.1.2 SEGUNDA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES: TEXTO INSTRUCIONAL

Público alvo: Alunos surdos da ACRF

Educadoras envolvidas: Educadora de LIBRAS e Técnica

Agrícola/educadora ambiental

Carga horária: Dez horas/aula (cada aula com a duração de uma hora)

Conteúdo: Texto Instrucional

Tema: Horta Doméstica

A exemplo da primeira sequência de atividades, executamos dez aulas que formam uma nova sequência, desta vez, tendo o texto instrucional por tema. Como podemos acompanhar a seguir:

Aula 1: Acolhimento

Neste primeiro momento, organizamos um círculo de conversa com os alunos surdos a respeito de como é a casa de cada um, a descrição dos ambientes que compõe o lugar onde moram, cada um pode se expressar da forma como se sentiram mais confortáveis, por meio de sinais dialetais, de língua de sinais ou até mesmo desenhos. Feito isto, foram convidados pelas educadoras a irem até a horta do Centro Rural de Formação e observarem todo o espaço, as hortaliças que estão plantas e os canteiros que não estão sendo utilizados. Após a observação, todos receberam um tablete para fotografarem o espaço e os detalhes daqueles que compõem a horticultura.

Aula 2: Apresentação do tema em estudo – horta doméstica/caseira

Após todos terem observado e fotografado a horta do Centro, a educadora ambiental/técnica agrícola sinalizou em LIBRAS e através dos sinais dialetais que são realizados pelos surdos constantemente, como ela organizou aquela horta que observaram e o que ela precisou para construí-la, através das fotos registradas pelos alunos surdos, a educadora fez perguntas: Como vocês perceberam que a nossa horta é uma horta pequena

e que é fácil mantê-la? Como vocês acham que eu iniciei a construção da horta? Vocês possuem horta em casa? Se sim, como a construíram e a mantêm?

Cada um pôde explicar, de maneira como se sentisse mais confortável, como é a sua horta, caso tenha e como ele a organizou. Caso não tenha a experiência de ter uma horta caseira, a educadora questionou-o (a) se existe o interesse em construí-la. E se onde moram tem espaço para uma horta.

Aula 3 e 4: Entendendo o passo-a-passo da construção de uma horta doméstica

A educadora ambiental/técnica agrícola fez a apresentação sinalizada do passo-a-passo para a construção de uma horta caseira, tudo o que uma pessoa precisa seguir para construir uma horta em casa. Durante a apresentação, a educadora utilizou uma maquete para expor cada detalhe. Dando ênfase às características de uma horta doméstica, que se diferencia de uma horta para cultivos maiores de produção. Explicando também, que cada passo deve ser seguido sem atropelos e que se esquecer de uma única instrução, a horta poderá não dar certo.

Enquanto a maquete está sendo montada, os surdos puderam expor suas experiências com hortas, como fazem ou até mesmo se já observaram alguém construir uma horta, tendo a possibilidade de tirarem suas dúvidas com relação a esta temática.

Os sinais utilizados para a sinalização das aulas são sinais próprios da língua brasileira de sinais, pois como existe o recurso visual utilizado na construção da maquete, ficou mais fácil a compreensão dos surdos. Os sinais que foram mais especificados e posteriormente avaliados pelas educadoras foram os sinais de: terra, água e enxada.

Aula 5 e 6: Reflexão sobre os sinais e características da horta doméstica

Após a apresentação de como construir uma horta, os alunos foram questionados sobre o que acharam referente às características de uma horta, se entenderam o todo o processo e os sinais que foram utilizados para a apresentação. Feito isto, em uma roda de conversa, os surdos apresentaram suas conclusões sobre a horta caseira, utilizando os novos sinais da língua brasileira de sinais que aprenderam durante as instruções de como se constrói uma horta.

As educadoras propuseram aos surdos, visitas às suas residências para observarem os espaços de cada uma delas, e as que possivelmente já possuíam uma horta, como estão sendo realizadas as práticas para construção de cada uma delas. Por isso, as aulas seguintes foram de campo.

Aula 7 e 8: Conhecendo outros espaços

No carro do Centro rural de formação, os surdos e as educadoras fizeram a visita na casa dos três alunos para observarem os espaços de cada uma delas. Levaram para esta visita, tabletes para registrarem os momentos, equipamentos de uso de proteção individual e papéis e canetas para anotarem (em desenho), o que viram em cada uma das residências e as informações que os familiares de cada um disseram sobre as suas hortas.

Ao final de cada visita, as educadoras entregaram para os alunos um questionário no qual os surdos marcaram um x na opção que respondesse à pergunta sinalizada em LIBRAS pelas educadoras a respeito do que viram (caso tenham visto uma horta), se tem espaço para a construção de uma (caso não tenham encontrado uma horta), qual seria o próximo procedimento. Esses questionamentos serviram de avaliação para as educadoras, tendo em vista que observaram se os surdos compreenderam

bem as instruções de como construir horta e os sinais da LIBRAS que foram utilizados para a apresentação do que é uma horta caseira/doméstica.

Aula 9: Produção de uma horta doméstica em desenho

Nesta etapa, os alunos foram convidados a produzir um desenho a partir do que viram tanto nas aulas em sala, quanto nas aulas extraclasse, este desenho tinha de conter o passo-a-passo para a construção de uma horta, quem tivesse dúvida, poderia questionar às educadoras através da língua brasileira de sinais, utilizando-se de dialetos apenas quando forem se referir a algo que não tenha sido estudado e visto durante as aulas.

Após a confecção deste desenho, os alunos foram convidados a socializarem como ficou cada um dos desenhos, todos tiveram a oportunidade de se expressarem e detalharem o que fizeram em seus desenhos.

Aula 10: Exposição das fotos e desenhos das hortas domésticas que viram e/ou simularam

A última aula desta sequência didática foi destinada à apresentação/exposição dos desenhos e das fotografias feitas pelos surdos durante as últimas aulas. Os familiares de cada um deles foram convidados a participar deste momento, inclusive fazendo perguntas aos seus filhos, sobrinhos e netos surdos. Cada surdo teve a oportunidade de sinalizar sobre o que aprendeu durante as aulas e se as aulas suscitaram neles a vontade de construir uma horta em casa.

4.1.3 TERCEIRA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES: TEXTO DE CORDEL

Público alvo: Alunos surdos da ACRF

Educadoras envolvidas: Educadora de LIBRAS e Técnica Agrícola

Carga horária: Dez horas/aula (cada aula com a duração de uma hora)

Conteúdo: Texto de cordel

Tema: Variado

É importante ressaltar que esta sequência faz parte de um projeto maior que é a feira de livros que todos os anos acontece na ACRF. De posse dessa informação, passemos, então, à sua aplicação.

Aula 1: Acolhimento

Organizamos, na sala de aula, um cenário que remete ao universo campesino, ou seja, uma reprodução de um ambiente nordestino, recorrente em muitas histórias da literatura de cordel. Foram apresentados instrumentos de trabalho da pessoa do campo, roupas e acessórios utilizados por eles para trabalharem com o corte de cana de açúcar, pastos, plantio de raízes e exposição de cordéis que utilizam a temática do campo e exploram várias imagens dos ambientes campesinos.

Os alunos puderam circular livremente pela sala para observar o cenário e conversar sobre as suas impressões com os colegas.

Aula 2: Apresentação do tema em estudo – O ambiente em que vivemos

Suscitamos uma conversa informal com os alunos tendo como aspectos de reflexão o cenário reproduzido. Fizemos perguntas do tipo: Quando vocês entraram na sala de aula o que notaram? O que acham que iremos estudar nessa aula? Quais são as expectativas? Vocês já viram folhetos como esses antes? Qual é o conteúdo deles? Como cada um de vocês conhece cada objeto representado? Quais sinais dialetais parecem mais com os objetos? Por que escolheram esses sinais para representarem esses objetos?

Aula 3 e 4: Interpretação de história (folheto de cordel) e sinais da LIBRAS

A educadora fez a leitura (sinalizada) de um folheto de cordel. É importante ressaltar que a história escolhida se relaciona com o contexto vivenciado pelos alunos para que eles pudessem identificar elementos que marcam a identidade campesina. Em seguida, foi pedido aos alunos que fizessem comentários de trechos da história que mais chamou a sua atenção e se existe alguma relação da história com o nosso contexto de vivência.

Posteriormente os alunos foram questionados a respeito dos sinais utilizados pela educadora, se eles conseguiram entender quais os sinais que foram utilizados por ela para representar os objetos que anteriormente foram expostos.

Durante a sinalização do folheto de cordel, os outros sinais foram feitos através de classificadores (servem para descrever, indicar a movimentação ou localização de pessoas, animais e objetos e são de fácil compreensão, pois reproduzem ações e características dos objetos e seres). Os sinais da LIBRAS que foram mais explorados durante esta sinalização foram os sinais de cana-de-açúcar, sol e trabalhar.

Após os questionamentos, os alunos mostraram os sinais que eles atribuem a cada palavra, primeiramente fizeram o sinal dialetal que eles utilizam com seus familiares e amigos e, depois, o sinal da LIBRAS que eles acreditam que se refira a palavra em estudo. Em seguida, tiveram de dizer o porquê de acharem que os sinais apresentados pela educadora são exatamente o que estão mostrando.

Desta feita, a educadora fez menção a todos aos sinais dialetais que cada um criou para cana-de-açúcar, sol e trabalhar, para mostrar aos alunos surdos que, na língua brasileira de sinais, esses sinais são representados da forma como foi sinalizado na leitura do folheto de cordel.

E para concluir, a educadora solicitou que os alunos reproduzissem em desenho os sinais que ela fez, que são os sinais da LIBRAS de cana-de-açúcar, sol e trabalhar. Cada um fez em uma folha A4 e, em seguida, apresentaram uns aos outros as suas produções.

Aula 5 e 6: Reflexão sobre os sinais

Os alunos foram provocados pela educadora a refletirem sobre a história do folheto de cordel visto nas últimas aulas, agora que já reconheciam os sinais da LIBRAS que foram sinalizados, podiam refletir sobre a história e sobre a problemática encontrada nele.

Em seguida, a educadora suscitou algumas reflexões sobre a estrutura predominante no gênero por meio de perguntas como: Observa-se as características dos personagens principais e monólogos com súplicas, queixas e preces? (A observação será feita através das imagens contidas no cordel, que apresenta expressões marcantes). Há um tema que abarca a questão social? Existe uma problemática a ser resolvida?

Após as observações, os surdos socializaram as impressões que tiveram sobre a história vista e, também, sobre as características e estrutura do gênero em estudo. À medida que eles foram relatando, a educadora chamou a atenção para mais três sinais que apresentaram para responder a essas questões, tendo em vista que os sinais respondem ou permeiam a problemática em questão, que são os sinais de agricultor, homem e cansado.

Após a observação sobre esses sinais, os surdos levaram para casa a reflexão de quais são os sinais dialetais criados por eles para essas três palavras para serem retomados nas aulas seguintes.

Aula 7: Os sinais que eu e minha família criamos

Neste momento, os surdos sinalizaram tanto em LIBRAS como em sinais dialetais. Apresentaram quais são os sinais criados por eles e seus familiares para: agricultor, homem (retomaram) e cansado. Como de costume, cada um pôde apresentar uma pequena história para situar melhor esses sinais dialetais, este fato tornou o processo de aprendizagem muito significativo, pois como as duas línguas foram valorizadas, os surdos puderam escolher quando empregar cada uma das duas línguas.

Após a apresentação de cada surdo sobre esses sinais, a educadora retomou a história do folheto em cordel, mas agora fazendo o uso dos sinais próprios da LIBRAS para mencionar: agricultor, homem e cansaço. E em seguida, os surdos foram questionados a respeito dos sinais da LIBRAS apresentados e se eles reconheciam esses sinais. Cada surdo informou qual sinal representa cada palavra nova estudada. Após a revelação de qual sinal da LIBRAS representa cada uma das palavras, mais uma vez os alunos foram provocados a reproduzirem em desenho cada sinal novo aprendido.

Aula 8 e 9: Construção de folheto de sinais

A educadora propôs aos alunos a construção de um folheto de sinais, tendo em vista que já reproduziram em desenhos alguns dos sinais que aprenderam, porém os desenhos que representam a imagem de: cana-de-açúcar, sol, trabalhar, agricultor, homem e cansado terão que ser acrescidos das mãos (da forma que as mãos fazem para realizar o sinal), podendo também, recontarem a história do folheto de cordel, ou pelo menos o mote dele.

Aula 10: Apresentação do folheto de sinais

Após a confecção dos folhetos de sinais, os familiares dos alunos foram convidados a apreciarem as produções de textos não verbais (desenhos) feitas por eles, já que, ao terminar a exposição do cordel, apresentaram na feira de livros do CRF cada sinal da LIBRAS que aprenderam fazer a transferência dos sinais dialetais, ensinando, assim, ao familiar e aos outros usuários do Centro que antes usavam os sinais dialetais a utilizarem os sinais da Língua Brasileira de Sinais.

4.2 ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES

Nesta sessão, apresentaremos a análise dos resultados da aplicação das sequências didáticas com os alunos surdos. É importante ressaltarmos que as análises foram feitas a partir da observação das interações sinalizadas e através da produção de material fotográfico (das educadoras e das atividades) e de desenhos realizados pelos sujeitos desta pesquisa, levando em consideração, a não apropriação da escrita da língua portuguesa e a preservação da identidade dos adolescentes/jovens. Ressaltamos, ainda, que na tessitura desta sessão, por várias vezes, as análises mesclam-se com as teorias que serviram como fonte para esta pesquisa.

Cada sequência didática mencionada e analisada e as observações apresentadas não são de maneira nenhuma, universais, por isso reforçamos que grupos diferentes poderiam ter características diferentes, do mesmo modo que cada sujeito tem sua particularidade.

Além disso, destacamos que todas as análises foram feitas a partir do objetivo que pretendemos alcançar com esta intervenção, que é de propor práticas pedagógicas para os surdos em processo de aprendizagem da LIBRAS, considerando os sinais dialetais utilizados por eles. É importante ratificar que a escolha do texto instrucional foi motivada pelo fato de ser muito presente na vida desses surdos, o que torna a prática mais próxima da realidade de cada um deles.

4.2.1 Sequência 1: Receita Culinária

A primeira sequência didática foi realizada durante dez horas aula. Iniciando sempre nossas atividades com uma ambientação para que os surdos se familiarizem com a temática, as educadoras levaram os alunos à cozinha do Centro de atendimento. Nela, foi solicitado aos surdos que observassem minuciosamente cada detalhe da cozinha, que se sentissem vontade de fotografar algo que lhes chamasse a atenção poderiam fazer o

registro, este exercício entre observar e fotografar contribuiu para que pudéssemos notar como cada um percebia o ambiente, revelando a singularidade de cada um, nos aproximando da realidade deles. Como podemos ver nas Imagens 38 e 39, os surdos selecionaram locais estratégicos da cozinha.

IMAGEM 38 - BALCÃO PARA SERVIR OS LANCHES



Fonte: Registro da Pesquisa

IMAGEM 39 – ARMÁRIO DOS UTENSÍLIOS DOMÉSTICOS



Fonte: Registro da Pesquisa

Durante a visita na cozinha, em meio aos registros fotográficos e às conversas do que havia em comum entre a cozinha do Centro e das suas casas, e de quais utensílios são mais usados para cozinhar determinadas comidas, surgiram vários questionamentos através de gestos, como o apontar, de como eram os sinais para uma garrafa de café e o triturador de alho, por exemplo. As perguntas sempre direcionadas inicialmente para eles mesmos, só quando não faziam ideia dos sinais, questionavam às educadoras.

Após a visita e familiarização do espaço e dos objetos nele contidos, os surdos foram questionados sobre o que acharam da cozinha, quem costuma cozinhar e quais os objetos que mais utilizam. Em resposta, as surdas relataram através de sinais dialetais que costumam cozinhar e que muitos utensílios que viram também estão presentes em suas casas. Já o surdo, relatou que não costuma cozinhar, mas que, por gostar muito de comer, vive observando a cozinha de sua casa.

É importante ressaltar que, à medida que no círculo de conversa algo da cozinha era mencionado, eles tentavam entender de que objeto estava se falando e recorriam às fotografias que fizeram para explicar o sinal dialetal que utilizavam (que geralmente estava representando uma característica do objeto) e assim continuavam as conversas. Um exemplo que pode ser mencionado é o da identificação da forma de bolo, que, utilizando o espaço neutro e a configuração de mão de número 14 na tabela de Nelson Pimenta (2006) a orientação da palma da mão para baixo e movimento em círculo, sem expressões não manuais, utilizando como referência a abertura no meio da forma, todos entenderam de que se tratava. Reforçamos que essa representação do objeto através das características pode ser chamada de classificador, que de acordo com Quadros e Karnopp (2004). A formação de classificadores é extremamente influenciada pela modalidade espaço-visual.

Uma receita de bolo de macaxeira foi sinalizada pela educadora, que fez uso dos sinais dialetais e por classificadores, para facilitar o processo de comunicação, como também, utilizando alguns sinais da LIBRAS, que os surdos já conheciam.

Dessa forma, mais três sinais em língua brasileira de sinais foram apresentados: macaxeira, açúcar e ovo. Esses sinais foram apresentados continuamente durante a sinalização da receita. Quando questionados sobre a receita, a Surda 2 e o Surdo 3 mostraram já haver entendido os sinais da LIBRAS, através do contexto em que esses sinais foram realizados. Já a Surda 1 não conseguiu compreender o sinal da palavra açúcar nem da palavra macaxeira. E, ao observarem que a colega não havia compreendido, os outros dois surdos realizaram o sinal dialetal que conheciam e depois substituíram pelo sinal da LIBRAS. No primeiro momento, a Surda 1 demonstrou ter compreendido, porém, durante os questionamentos feitos pelas educadoras, ela ainda apresentou dificuldades na compreensão dos sinais de macaxeira e açúcar, enquanto os outros dois surdos já recorriam sempre ao sinal da LIBRAS. Só após algumas aulas, com o incentivo dos colegas e de imagens dos dois alimentos, a Surda 1 começou a associar o sinal da LIBRAS a seus significados.

De acordo com STROBEL *et al* (2009, p.12), “Para ensinar é preciso perceber a maneira de cada indivíduo e grupo se relacionar com o conhecimento e com o ato criativo. O conhecimento é uma junção de arte, de técnicas e de vivências”. Por isso, destacamos que o ensino não cabe só aos educadores, pois os próprios colegas de turma deixam de ser só aprendizes para tornarem-se também educadores, dependendo da necessidade, refletindo o que ocorreu com os surdos 2 e 3, que primeiro se apropriaram do sinal da LIBRAS, e que buscaram entender como a Surda 1 poderia aprender o sinal, utilizando vários recursos até que ela conseguisse fazer a substituição do sinal dialetal para o da LIBRAS.

Além dos objetos e ingredientes utilizados na receita, também foram trabalhadas as instruções de como realizá-la. Reforçamos as características da de uma receita, mostramos que apresenta vários elementos, que há uma ordem na sua realização, pois caso contrário, a receita não dará certo. Durante esta discussão, o Surdo 3, que não tem costume de cozinhar, fez o questionamento sobre colocar os ingredientes todos de uma vez e se só depois mexer, se isso alteraria a receita ou se ficaria igual. Em prontidão, as

surdas 1 e 2 responderam que é preciso obedecer uma ordem, e que neste caso, o bolo ficaria duro.

Com isso, perceberam a importância das instruções da receita. E ainda fizeram uma ligação com ato de produzir alimentos, como fazem em caso no caso do feijão, que precisam primeiro adubar a terra para só depois colocar a semente. Pois tudo depende de uma regra a ser seguida para que fique bom, lembraram ainda, que vários alimentos que compunha a receita de bolo de macaxeira são produzidos por eles e suas famílias.

As educadoras sugeriram que eles fizessem uma receita para servirem na hora do lanche do Centro. Por votação, escolheram a receita de salpicão. Então, primeiramente solicitaram que a educadora sinalizasse a receita impressa. Feito isto, solicitaram os ingredientes e produziram a receita, que se encontra no anexo B.

Com o auxílio das educadoras e da merendeira do Centro, iniciaram a elaboração da receita, cada alimento foi apresentado previamente em língua de sinais para que eles já fizessem o uso dos sinais da LIBRAS durante a produção. O processo de execução da receita foi registrado em fotos que segue na Imagem 40.

IMAGEM 40 – PASSO-A-PASSO DA RECEITA

<p>1. Educadora e Surda 1 desfiando o frango</p> 	<p>2. Surdas 1 e 2 cortando maçã e ralando cenoura</p> 
<p>3. Ingredientes cortados e frango desfiado</p>	<p>4. Surdo 3, Surda 2 e educadora misturando os ingredientes</p>



Fonte: Registro da pesquisa

Após a receita pronta, os familiares dos surdos e algumas crianças que são atendidas pelo Centro, foram convidados a degustarem o salpicão, que foi servido com arroz branco cozinhado pela merendeira, mas antes da degustação, os surdos mostraram para os seus convidados os sinais de cada alimento utilizado na receita, bem como, o passo-a-passo seguido pelas instruções da receita. Finalizaram a atividade agradecendo pelas pessoas estarem provando da comida que prepararam para todos.

4.2.2 Sequência 2: Horta Doméstica

Iniciamos as nossas aulas sobre horta doméstica através de um círculo de conversa, nele a técnica agrícola e educadora se referiu à sua residência como um lugar de que gosta e que possui muitas coisas que cuida bastante, como por exemplo, as árvores frutíferas que estão em torno de sua casa, os animais, e assim foi envolvendo o grupo até questioná-los

sobre suas casas. Solicitou que cada um descrevesse sua casa e os ambientes que a compõem. Após descrição que cada surdo fez de sua casa, a educadora os questionou sobre o Centro, o que o compunha e como ele está organizado, enfatizando a horta do Centro. Após vários questionamentos, propôs aos surdos que visitassem o ambiente da horta e que fotografassem nos tabletes o que achassem interessante, como mostram os registros da Imagem 41.

IMAGEM 41 – EXPLORANDO A HORTA



Fonte: Registro da pesquisa

Com os equipamentos de proteção individual, todos partiram para a visita da horta. Lá, puderam caminhar por todo o espaço, fazendo questionamentos sobre algumas hortaliças que estavam crescidas e o processo da colheita.

Durante a exposição dos registros que fizeram na pequena horta, que serve apenas para consumo das pessoas que são atendidas pelo Centro

nos horários de lanche coletivo, foram observados vários aspectos, como: os canteiros, as hortaliças plantadas, a estrutura em volta da horta, entre outras observações.

Em meio às observações, os surdos apontavam para algo que não sabiam o sinal da LIBRAS, tentando estabelecer o máximo possível a comunicação na língua brasileira de sinais, mesmo sem as educadoras estarem perguntando sobre os sinais propriamente. Este fato ocorreu por várias vezes, a Surda 1 apontava e realizava o sinal dialetal para questionar como sinalizava na LIBRAS, já os surdos 2 e 3, apenas apontavam. Destacamos o esforço em não realizar os sinais dialetais à medida que aprendiam o sinal da LIBRAS.

O fato de essa transição ter ocorrido de forma natural, sem que precisasse de intervenções das educadoras para que viessem a fazer uso da LIBRAS, faz-nos refletir sobre a importância de não excluir uma língua natural como são os dialetos para esses surdos investigados, para que se apropriem de uma outra língua. A aprendizagem e a escolha da forma como se comunicar devem considerar o meio vivido por cada surdo, as relações com os espaços e práticas sociais de cada um. Pois, como afirma Soares (1989, p.77),

Uma prática pedagógica que julga a linguagem do aluno como errada, pobre, porque a avalia segundo a distância que a separa do dialeto de prestígio, considerado como a norma, o padrão; que desconhece a legitimidade de todas as demais variedades linguísticas, que censura, e estigmatiza; que, por isso, se propõe a substituir o dialeto que o aluno domina, em decorrência de sua socialização em determinado grupo social, pelo dialeto-padrão, e tenta fazê-lo sem levar em conta as diferenças não só linguísticas, mas também culturais, sociais e econômicas que separam os falantes do dialeto-padrão dos falantes de dialetos não-padrão.

Foi fugindo desta prática que desconsidera as experiências dos alunos e a riqueza de suas linguagens, que observamos o processo de aprendizagem espontâneo de uma língua padrão.

As atividades sociais são frequentemente mediadas pela linguagem, por isso, tendo em vista todas as nossas discussões anteriores, a educadora

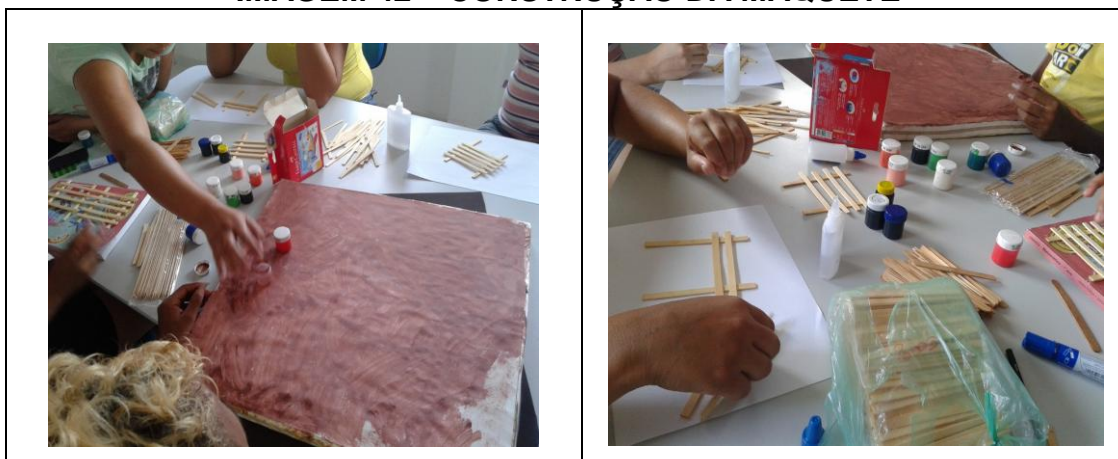
de meio ambiente/técnica agrícola apresentou aos surdos as instruções para a construção de uma horta doméstica, conforme o anexo C.

Ao iniciar a apresentar aos surdos as instruções para construir uma horta doméstica, a sugestão era para confeccionar simultaneamente uma maquete à medida que a educadora fosse descrevendo os passos, mas os surdos 1,2 e 3 pediram que a educadora primeiro explicasse os passos e depois eles confeccionariam a maquete de acordo com o que aprenderam na explicação dela.

Quando a educadora listava os materiais necessários para a construção da horta, novos sinais da LIBRAS foram apresentados, como água, terra e enxada. Este último sinal chamou muito a atenção da Surda 2 pelo fato de o sinal na LIBRAS ser exatamente igual ao sinal dialetal que ela utiliza. Mostrou-se feliz com isso e os colegas também acharam muito legal.

Iniciaram, então, a confecção da maquete (Imagem 42). Todos tiravam suas dúvidas através da LIBRAS, recorrendo aos sinais dialetais só quando não sabiam o sinal da LIBRAS. A Surda 1 foi quem mais recorreu ao uso dos sinais dialetais e, embora soubesse que poderia utilizar a língua de sinais oficial, o costume em utilizar os sinais dialetais, por muitas vezes, a impediu de utilizar a LIBRAS.

IMAGEM 42 – CONSTRUÇÃO DA MAQUETE



Fonte: Registro da pesquisa

Após a confecção da maquete, os alunos foram questionados pelas educadoras o que acharam da construção de uma horta e se quem já tinha horta em casa havia feito todo o processo que aprenderam. Nesta ocasião, a

Surda 1 informou que havia construído uma horta com sua avó, mas as galinhas destruíram-na, e só após esta aula entendeu que o que faltou foi uma cerca, para que as galinhas não comecem todas as hortaliças.

Nas aulas subsequentes, o grupo de surdos e educadoras foram visitar a casa de cada surdo. Lá, avaliaram se havia ou não espaço para a construção de uma horta, como seguem os registros das visitas (Imagem 43):

IMAGEM 43 – REGISTRO DAS VISITAS

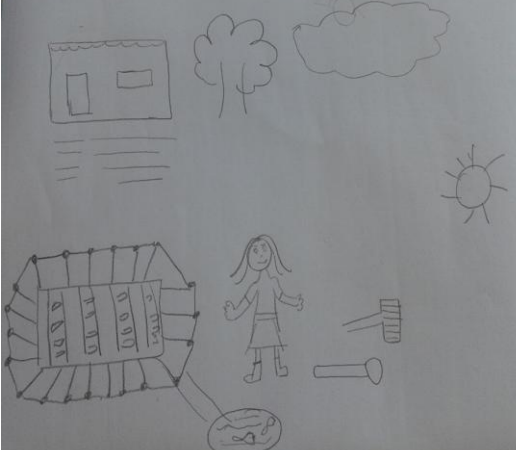
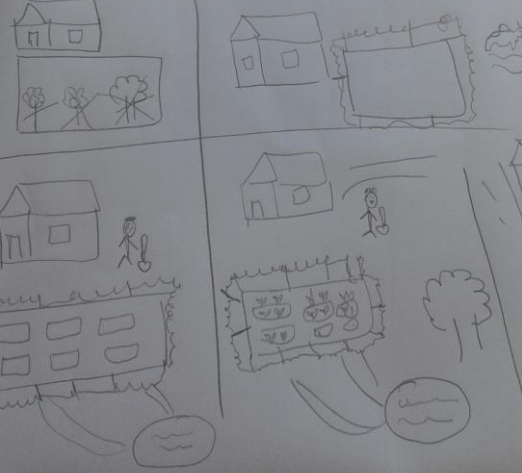
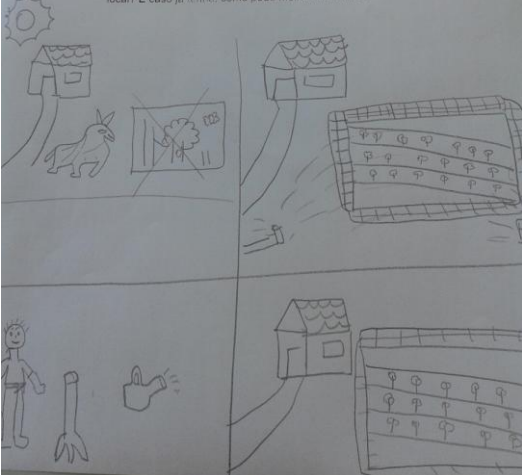


Fonte: Registro da pesquisa

Após as visitas, o grupo recebeu um questionário para responder, tendo em vista a observação feita. Este questionário foi elaborado a fim de analisar a compreensão dos surdos a respeito da construção da horta

doméstica, após todas as intervenções realizadas tanto na sala de aula, como fora dela. Os questionários (Imagem 44) foram respondidos após a última visita, que foi na casada Surda 1.

IMAGEM 44 – QUESTIONÁRIOS

Resposta: Surda 1	Resposta: Surda 2
<p>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS / EXTRA CLASSE</p> <p>Questionário de avaliação dos ambientes visitados:</p> <p>1. A residência que você visitou possui horta doméstica? <input type="checkbox"/> sim <input checked="" type="checkbox"/> não</p> <p>2. Possui espaço para a construção de uma horta doméstica? <input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p> <p>3. Caso não tenha o que precisa ser feito para construir uma horta nesse local? E caso já tenha, como pode melhorar? Responda em desenhos.</p> 	<p>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS / EXTRA CLASSE</p> <p>Questionário de avaliação dos ambientes visitados:</p> <p>1. A residência que você visitou possui horta doméstica? <input type="checkbox"/> sim <input checked="" type="checkbox"/> não</p> <p>2. Possui espaço para a construção de uma horta doméstica? <input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p> <p>3. Caso não tenha o que precisa ser feito para construir uma horta nesse local? E caso já tenha, como pode melhorar? Responda em desenhos.</p> 
Resposta: Surda 3	
<p>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS / EXTRA CLASSE</p> <p>Questionário de avaliação dos ambientes visitados:</p> <p>1. A residência que você visitou possui horta doméstica? <input type="checkbox"/> sim <input checked="" type="checkbox"/> não</p> <p>2. Possui espaço para a construção de uma horta doméstica? <input checked="" type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p> <p>3. Caso não tenha o que precisa ser feito para construir uma horta nesse local? E caso já tenha, como pode melhorar? Responda em desenhos.</p> 	

Fonte: Registro da pesquisa

Na avaliação dos questionários, percebemos que os três surdos utilizaram os elementos para a construção de uma horta doméstica. A Surda 1 foi quem menos fez uso das sequências vistas no texto instrucional, os outros mostraram que compreenderam a sequência da construção da horta. Embora a Surda 1 não tenha feito uso de alguns elementos e instrumentos citados no texto instrucional da preparação de uma horta, podemos afirmar que conseguiu responder ao proposto no questionário. Observamos que ela conseguiu compreender a construção de uma horta e o quanto o texto instrucional é importante para facilitar a aprendizagem, assim como os outros dois também fizeram.

Reforçamos que a tradução e interpretação do texto escrito em português para a língua brasileira de sinais e/ou em sinais dialetais garantem acessibilidade na comunicação e na compreensão, tanto para a pessoa surda adulta quanto a criança. De acordo com Svartholm (1997, p. 50),

Os textos, por si só, não comunicam nada para a criança surda. Não há pistas no contexto imediato a partir das quais a criança possa fazer hipóteses sobre o conteúdo do texto. A única forma de assegurar que os textos se tornem significativos para os alunos surdos é interpretá-los através da língua de sinais, em um processo semelhante ao observado na aquisição de uma primeira língua.

A interação com seus pares, a apresentação de uma língua nova, o respeito à experiência e comunicação de cada um, os textos que circulam na vida real e uma pessoa mediando o processo de ensino aprendizagem através dos diversos tipos de estímulos tornam mais significativa a relação entre a aprendizagem formal e a não formal.

4.2.3 Sequência 3: Literatura de Cordel

Esta sequência, como mencionamos na metodologia, não apresenta uma proposta com um texto instrucional por ter sido criada para um fim

diferente das outras, tendo em vista a necessidade de os surdos atendidos pelo Centro participarem de uma feira de livros que ocorreu em dezembro de 2016 com todos as crianças, adolescentes e jovens do Centro.

Na feira de livros, os grupos de alunos apresentaram atividades que fizeram com as educadoras. Portanto, quando apresentadas as opções para escolha de alguma literatura, escolheram a literatura de cordel. O cordel proposto (Imagem 45) foi escrito por uma das educadoras do Centro, que é filha de um ex agricultor assentado que lutou por um pedaço de chão no município de Cruz do Espírito Santo.

IMAGEM 45 - CAPA DO CORDEL



Fonte: Batista (2014)

Esta mudança dos textos instrucional que vínhamos apresentando para a literatura em cordel foi muito importante para percebermos que os diferentes gêneros e tipos textuais estão presentes diariamente na vida de cada sujeito, embora não se tenha a intenção ou não seja tão visível o

surgimento deles no dia-a-dia, deparamo-nos com uma pluralidade de textos.

Consideramos que o aluno, em contato com diferentes gêneros discursivos em organização curricular progressiva, no processo de compreensão e de expressão em língua de sinais, tem a oportunidade de experienciar a pluralidade de textos que circulam em distintas esferas de atividade humana, com diversidade de conteúdo temático, de construção de reflexão sobre sua própria língua e sua condição bilíngue (ALBRES e SARUTA, 2012).

Refletindo sobre esta perspectiva, iniciamos a última sequência a partir de uma ambientação montada na sala de aula para que os surdos pudessem observar o espaço e o que cada detalhe representava para eles. As mesas estavam montada da seguinte forma:

IMAGEM 46 – AMBIENTAÇÃO DA SALA



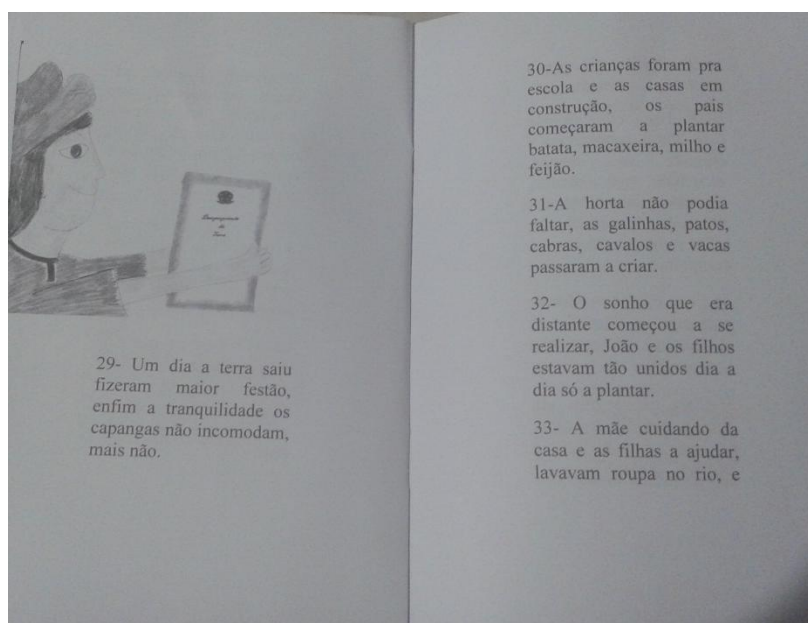
Fonte: Registro da pesquisa

Durante a observação das mesas e dos instrumentos de trabalho do homem do campo, alguns questionamentos foram feitos: quem conhece alguém que planta tal raiz ou fruta para vender? Algum deles ajuda a plantar algum desses alimentos? Enquanto as perguntas eram feitas, sinalizadas tanto em LIBRAS quanto em sinal dialetal, eles respondiam e contavam algumas histórias com algum dos alimentos. As educadoras foram

questionadas sobre alguns sinais da LIBRAS, as perguntas foram realizadas no momento em que estavam contando histórias sobre os alimentos, e quando realizavam um sinal dialetal que o outro não sabia, perguntavam às educadoras e passavam a usá-los. Todos recorreram a LIBRAS para tornar mais rápida e, principalmente, compreensível a comunicação, pois, ao realizar um sinal dialetal, nem todos conseguiam identificar de que se tratava e perdia-se muito tempo explicando o motivo da escolha do sinal para tal alimento ou instrumento.

Nas aulas posteriores, a educadora sinalizou trechos do cordel escolhido. A seguir, veremos o trecho escolhido para a sinalização em LIBRAS e com sinais dialetais.

IMAGEM 47 – TRECHOS DO CORDEL “UM PEDACINHO DE CHÃO”



Fonte: Batista (2014)

É relevante ressaltarmos que o cordel todo foi recitado pela própria autora em aulas anteriores. Por isso, escolhemos apenas estes trechos para fazermos a tradução para as línguas de sinais envolvidas nesta pesquisa. À medida que os questionamentos eram feitos, os surdos iam respondendo através de sinais da LIBRAS e sinais dialetais. Os sinais da LIBRAS mais explorados foram os de Cana-de-açúcar, sol e trabalhar.

Após a sinalização, foram suscitadas pelas educadoras algumas questões como: qual é o contexto que se encontra o personagem do cordel? Existe algumas semelhanças dessa história com a história de alguém que conhecem?

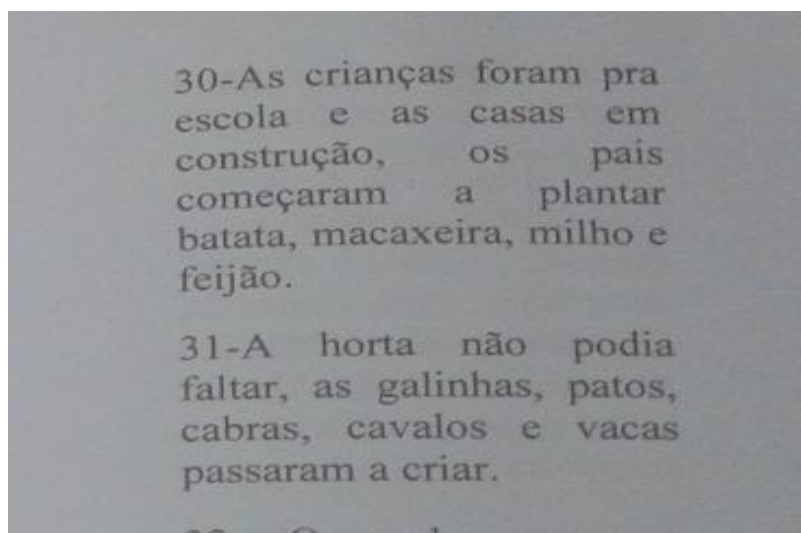
Os três surdos identificaram-se com o cordel, a Surda 1 relatou a história do seu vizinho de assentamento que também sofreu muito para conquistar a terra em que mora, este mesmo vizinho teve o pai assassinado em um dos confrontos por terra há muitos anos. Assim como a Surda 2, que relatou que a sua tia mora em um assentamento que foi conquistado através de muitas lutas, que antes os donos das terras também atiravam nos trabalhadores e, assim como o personagem do cordel, sua tia sofreu muito, fazendo, assim, correlação do cordel com sua realidade.

Através dos sinais dialetais e alguns sinais da LIBRAS, os diálogos ocorreram por várias aulas a respeito das questões das pessoas que trabalham no campo. Alguns sinais da LIBRAS foram sendo integrados durante os diálogos, as educadoras solicitaram aos alunos a apresentação de como eles sinalizam três palavras: agricultor, homem e cansado, essas palavras foram frequentemente utilizadas tanto na sinalização do cordel pelas educadoras, quanto no diálogo. Levaram para discussão em casa com seus familiares, quais são os sinais que eles utilizam para essas três palavras. No encontro posterior, mostraram para os demais como realizam os sinais de agricultor, homem e cansado. Durante a apresentação, identificamos que os três sinais são comuns aos três surdos.

Este fato fez com os surdos sentissem orgulho dos seus dialetos, se identificassem enquanto sujeitos de uma cultura diferente, mas, nem por isso, menos importante. Com a valorização dos sinais que criaram, ficou mais fácil a aprendizagem do sinal da LIBRAS, pois sabiam exatamente o significado de cada léxico novo da LIBRAS. Confirmando o que afirma Cummins (1981), ao ressaltar a relevância dos programas bilíngues que valorizam a identidade dos alunos, buscando encorajá-los a terem orgulho da suas bagagens culturais.

Após a apreciação, diálogos, análise da estrutura do cordel e atividades, as educadoras solicitaram aos Surdos a confecção de um cordel em desenhos a partir de um trecho do cordel.

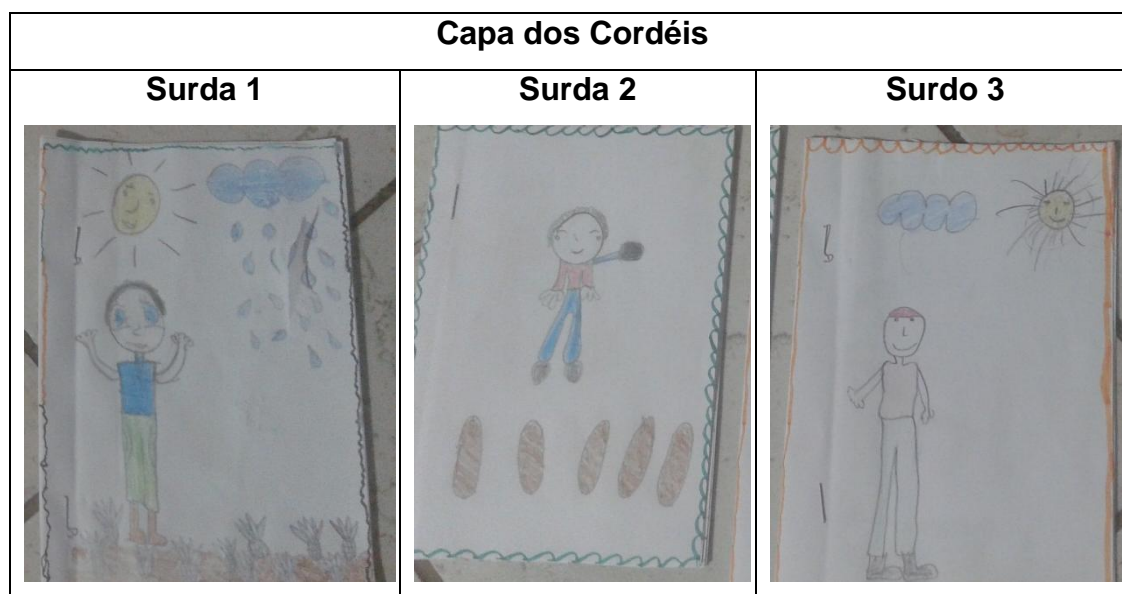
IMAGEM 48 - TRECHOS 30 E 31 DO CORDEL “UM PEDACINHO DE CHÃO”



Fonte: Batista (2014)

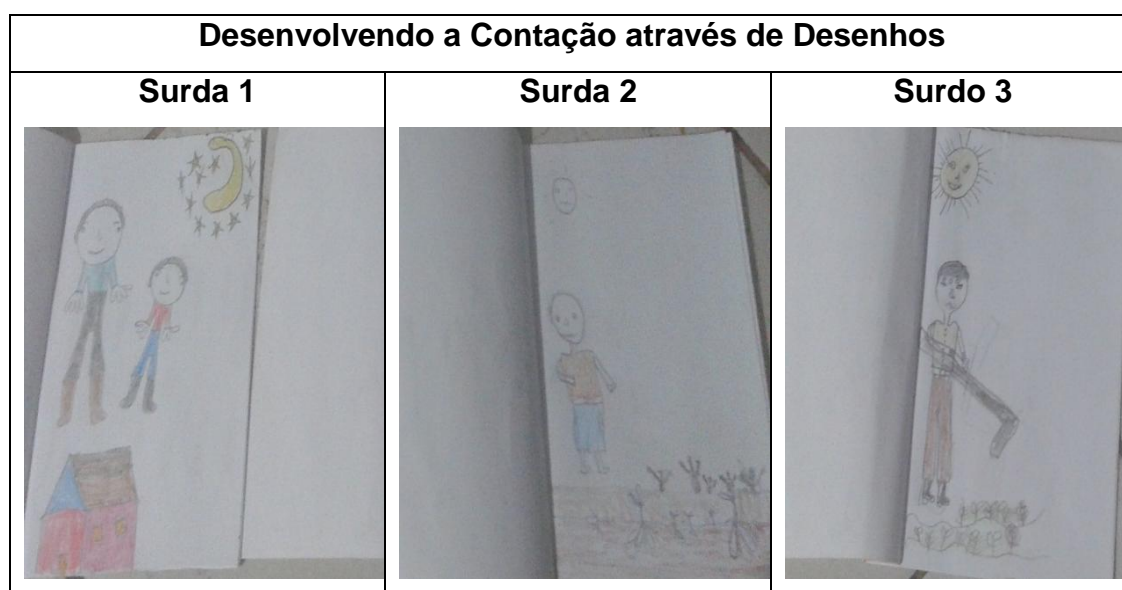
Estes trechos foram escolhidos por votação, que teve como principal argumento a semelhança com a vida deles, pois, como filhos de agricultores e por ajudarem no plantio de algumas raízes, seria mais fácil pensar e desenhar o cordel (Imagens 49 e 50).

IMAGEM 49 – CORDÉIS PRODUZIDOS



Fonte: Registro da pesquisa

IMAGEM 50 – CORDÉIS PRODUZIDOS



Fonte: Registro da pesquisa

As produções dos cordéis foram expostas na Feira de Livro e Mostra Cultural do Centro. Nesta feira, o grupo de surdos apresentou os cordéis que construíram a partir do cordel “Um pedacinho de chão”. Nesta mesma ocasião, foi montado um espaço em que havia exposição de alguns sinais em LIBRAS das frutas que foram vistas e discutidas no início desta sequência didática. Cada surdo ficou responsável por uma área: a Surda 1

apresentou os sinais das frutas; a Surda 2 sinalizou o cordel que construiu e o Surdo 3 fez a interação entre o público e os sinais da LIBRAS que conheciam.

O grupo de surdos criou dentro da feira de livros, a feira de sinais, na qual o público interagiu direto com os autores, no caso, o grupo de surdos. Uma mesa de para degustação foi montada, mas só pode degustar quem foi até o painel dos sinais e fez o sinal da LIBRAS corretamente. Não era permitido pedir para degustar nenhuma fruta se não fosse através da LIBRAS, como ilustram os registros da Imagem 51.

IMAGEM 51 – REGISTROS DA FEIRA DE LIVROS E DA MOSTRA CULTURAL



Fonte: Registro da pesquisa

No final desta sequência didática, os surdos pesquisados concluíram mais uma etapa para a aprendizagem da língua brasileira de sinais,

incentivando seus familiares e colegas do Centro a utilizarem a LIBRAS nos diversos ambientes que frequentam.

Podemos observar que, nas sequências aplicadas, os três surdos avançaram bastante na aprendizagem da LIBRAS. Ressaltamos, no entanto, que a Surda 1 demonstrou ser um pouco resistente a utilizar os sinais oficiais, apoiando-se mais nos sinais dialetais que já utilizava. Acreditamos que isso esteja relacionado ao fato do pouco contato que possuía com outras pessoas, além da sua família, tornando-a mais introspectiva. No entanto, ratificamos o progresso dos três, assim como a importância de utilizar os sinais dialetais como elemento norteador no ensino de LIBRAS.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, realizamos um estudo sobre as variantes realizadas por três jovens surdos, atendidos pelo Centro Rural de Formação - Centro de Atendimento Especializado, localizado no Assentamento Dona Helena em Cruz do Espírito Santo-PB. Tomamos essas variantes como norteadoras no processo de ensino aprendizagem de LIBRAS dos jovens surdos através do desenvolvimento de sequências de atividades.

Antes de discorrermos sobre a aplicação das sequências, discutimos sobre as contribuições da sociolinguística variacionista para o ensino da Língua Brasileira de Sinais e sobre fundamentos teóricos para uma proposta de intervenção com a LIBRAS. Entendemos, a partir dos teóricos trabalhados, a importância de não excluir o conhecimento prévio advindo dos usuários das línguas, ao contrário, utilizá-lo como porta de entrada para novos conhecimentos, que, no nosso caso, seria a LIBRAS. Além disso, percebemos a importância de catalogarmos os sinais dialetais observados durante a realização da pesquisa que são comuns aos três surdos e os sinais que são sofrem variações.

De posse desses conhecimentos, apresentamos a execução das três sequências de atividades, cada uma delas possuindo dez aulas com uma hora aula cada. As duas primeiras sequências foram estruturadas a partir de dois textos instrucionais: uma receita e um manual de construção de horta doméstica. A terceira sequência não foi um texto instrucional devido a um projeto maior da ACRF, que é a feira de livros, por este motivo, o texto escolhido foi o texto de cordel.

Ao iniciarmos as intervenções, percebemos que os três surdos não estranharam a proposta didática feita pelas educadoras. Durante as primeiras aulas, percebemos que os sinais dialetais auxiliaram no processo de ensino aprendizagem da LIBRAS, bem mais do que havíamos suposto na proposta inicial.

Os três surdos reagiram de forma peculiar durante as atividades, os Surdos 2 e 3, que possuem interações com outras pessoas além de seus familiares e vizinhos, apresentaram uma aceitação mais rápida do que a

Surda 1, que possui pouca interação com pessoas externas à sua comunidade. Diante deste fato, consideramos ser a interação social uma importante forma de modificação de comportamento dos sujeitos, resultando num melhor desenvolvimento de língua e linguagem.

Ampliando os conhecimentos pré existentes dos surdos acerca de práticas que já são do cotidiano dos alunos, como a receita, a horta e a vida de um agricultor, representado no folheto de cordel, utilizando ora os sinais dialetais, ora os sinais da LIBRAS, observamos que os próprios sujeitos perceberam a importância de uma língua comum a todos para uma comunicação mais fluente. Pois, mesmo sendo os sinais dialetais ricos de elementos que facilitam a compreensão, por muitas vezes, a comunicação necessitava ser interrompida para que houvesse uma explicação de um sinal dialetal que não era comum aos três surdos, já com os sinais da LIBRAS, rapidamente conseguiam estabelecer uma conversa.

A partir desta observação, os surdos passaram a utilizar mais a LIBRAS e a solicitar às educadoras mais sinais desta língua para utilizar nas diversas situações. Portanto, os sinais dialetais foram os grandes mediadores deste percurso, reforçando ainda mais a nossa visão sobre a relevância do uso dos sinais dialetais como norteadores no processo de ensino da língua de sinais oficial do Brasil, a LIBRAS.

Neste sentido, através dos estudos teóricos, da aplicação das atividades propostas e suas análises, ampliamos nossas hipóteses e afirmações de que os sinais dialetais que os surdos desenvolvem no seio familiar, além de serem sinais que apresentam estruturas de língua e, por isso, também variam, são fundamentais no processo de ensino aprendizagem de uma língua de sinais oficial. Pois, também acreditamos que aprender uma língua oficial é de suma relevância para uma vida com maior interação e integração social.

Detivemo-nos, nesta pesquisa, aos aspectos discutidos acima, mas acreditamos que estudos sobre os sinais dialetais e todo o processo de ensino aprendizagem da pessoa surda não se esgota aqui. Por isso, apontamos algumas sugestões de investigações para um aprofundamento maior nesta área, tais como: trabalhar os sinais dialetais numa perspectiva

de Teoria dos Signos; o detalhamento da ideia de diglossia sob a perspectiva da Teoria Sociolinguística ou, ainda, analisar a sintaxe dos sinais dialetais.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. SARUTA, Moryse Vanessa. **Programa curricular de língua brasileira de sinais para surdos**. São Paulo: IST, 2012.

BATISTA, Antônia. **Um pedacinho de chão**. Cruz do Espírito Santo – PB, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Programa de capacitação de recursos humanos do Ensino Fundamental: Língua Brasileira de Sinais**. Brasília: MEC, SEESP, 1998, v.3.

_____. Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e dá outras providências. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 abr.2002.n.79, ano CXXXIX, Seção 1, p.23.

_____. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 de abril de 2002. Disponível em: Acesso 29/09/2016.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**, vol. 2. Brasília, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. **Nóis chegemo na iscola, e agora? Sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola, 2005.

BRITO L. F. **Integração social & Educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

COELHO, Izete L.; GÖRSKY, Edair M.; MAY, Guilherme H.; SOUZA, Christiane M. N. de. **Para conhecer Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

COSTA, M. P. R. Orientações para ensinar o deficiente auditivo a se comunicar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v.1, n.2, p.53-62, 1994.

CUMMINS, J. (1981). **The role of primary language development in promoting educational success for language minority students**. In: D.P. DOLSON; G. LOPEZ (Eds.). *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Los Angeles, California: Evaluation, Dissemination and Assessment Center/California State University, p. 3-49.

- DEMO, Pedro. **Pesquisa e Construção de Conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. 4.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.
- DIAS, V. L. L. **Rompendo a barreira do silêncio**: interações de uma aluna surda incluída em uma classe do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2006.
- FERNANDES, Eulália; CORREIA, Cláudio. *Bilinguismo e Surdez: A evolução dos conceitos no domínio da linguagem*. In: FERNANDES, Eulália (organizadora). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- FERREIRA –BRITO, L.; LANGEVIN, R. *Sistema Ferreira Brito-Langevin de Transcrição de Sinais*. In: FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- GÓES, M. C. R. de. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.
- KLIMA, E.; BELLUGI, U. **The signs of language**. Cambridge, MA: Harvard University, 1979.
- LABOV, William. **Sociolinguistic Patterns**. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 1972.
- LACERDA, C. B. F. de. *A prática fonoaudiológica frente às diferentes concepções de linguagem*. **Revista Espaço, Instituto de Educação de Surdo**, v.10, p.30-40, 1998.
- LEITE, Yonne. CALLOU, Dinah. **Como falam os brasileiros**. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da Fala para a Escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez: 2007.
- MARENTETTE, P.F. **It's in her hands**: A case study of the emergence of phonology in American Sign Language. Montreal: McGill University, Department of Psychology, PHD Dissertation, 1995.
- MARTELOTTA, Mario Eduardo. Conceitos de gramática. In:_____ (Org.). **Manual de Linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013. pp. 43-70.
- PLANN, S. **A silent minority**: deaf education in Spain, 1550-1835. Berkeley: University of California Press, 1997.

PIMENTA, Nelson. **Configurações de Mãos em LSB**. Pôster. Tamanho: A4: 21,0 cm x 29,7 cm. Rio de Janeiro: LSB vídeo. Disponível em http://www.lsbvideo.com.br/popup_image.php?phID=129. Acesso em: 24 jun 2016.

QUADROS, Ronice Mülller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____; KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, [1969] 1975.

SACKS, O. **Vendo Vozes: uma Jornada pelo Mundo dos Surdos**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1990.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva Social**. 7.ed. São Paulo: Ática, 1989.

SILVA, V. et al. **Educação de surdos: Uma Releitura da Primeira Escola Pública para Surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880**. In: QUADROS, R. M. (Org). **Estudos surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

STOKOE, W. **Sign Language Structure: An outline of the visual communication systems of the American deaf**. Studies in linguistics, University of Buffalo, n.8., 1960.

SVARTHOLM, K. **La educación bilingüe de los sordos: principios básicos**. Revista El Bilingüismo de los Sordos. Santa Fé de Bogotá, 1997. v. 1, nº 3, p. 30-45.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. [Trad. Marcos Bagno]. São Paulo: Parábola, 2006.

<http://gnt.globo.com/receitas/receitas/salpicao-tradicional-e-facil-e-simples-de-fazer-veja-a-receita.htm>. Acesso em: 24 jun 2016.

<http://comofazerumahorta.com.br/horta-em-casa-2/#more-867>. Acesso em: 24 jun 2016.

[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL1/assets/631/TEXTO-BASE_SEM_AS_IMAGENES .pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL1/assets/631/TEXTO-BASE_SEM_AS_IMAGENES.pdf). Acesso em: 24 jun 2016.

APÊNDICE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a) ,

Esta pesquisa: **O processo de ensino aprendizagem da LIBRAS por jovens surdos através dos sinais dialetais** está sendo desenvolvida por **BRIELE BRUNA FARIAS DA SILVEIRA** do Curso Mestrado Profissional em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da Professora Dr^a. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa.

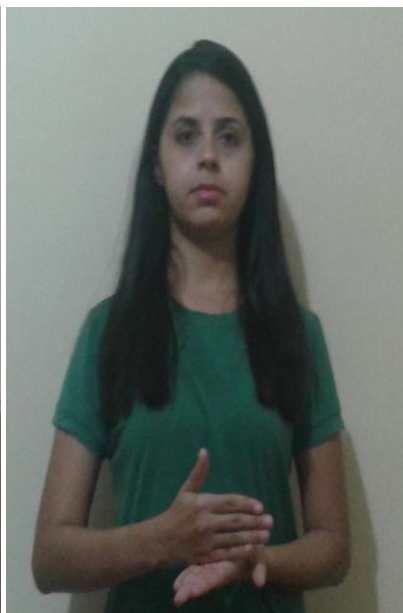
O objetivo geral do estudo é: Analisar os sinais dialetos usados pelos Surdos atendidos no Centro Rural de Formação-Centro de Atendimento Especializado, localizado no Assentamento Dona Helena em Cruz do Espírito Santo-PB, para utilizá-los como sinais norteadores no processo de ensino aprendizagem da LIBRAS.

Solicitamos a sua colaboração para que seu filho(a) possa participar das atividades desta pesquisa e a autorização para utilização dos textos produzidos por eles. Além disso, solicitamos autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de ciências humanas, sociais e da educação ou em publicações científicas. Por ocasião da publicação dos resultados, o nome do aluno será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para saúde e integridade do aluno participante.

Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o/a aluno não é obrigado(a) a participar e ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não autorizar a participação do aluno para o estudo, ou a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificações na assistência que vem recebendo na Instituição. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou meu consentimento para que meu filho(a) participe da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Assinatura

ANEXOS**ANEXO A – SINAIS DIALETAIS****Sinal dialetal para ovo****Sinal dialetal para macaxeira****Sinal dialetal para açúcar**

ANEXO B – RECEITA

Receita de Salpicão
Ingredientes 1 peito de frango 2 cenouras cruas e raladas 1 lata de milho verde 1 lata de ervilha 2 maçãs sem casca cortadas em cubinho 100g de uva-passa sem semente 100g de azeitonas 1 vidro (500g) de maionese.
Modo de preparo Cozinhe o frango e desfie. Coloque em um recipiente e adicione a cenoura ralada, milho, ervilha, maçã em cubinhos, uva-passa, azeitona picadinha. Mexa bem e coloque a maionese.

Fonte: <http://gnt.globo.com/receitas/receitas/salpicao-tradicional-e-facil-e-simples-de-fazer-veja-a-receita.htm>

ANEXO C – INSTRUÇÃO

Construção de uma Horta Doméstica
<p>Materiais necessários:</p> <ul style="list-style-type: none">• Enxada;• Ancinho;• Pá;• Regador;• Arame e alicate;• Composto orgânico;• Esterco ou Adubo (opcional);• Sementes ou rebentos de plantas;• Água.
<p>Instruções:</p> <p>Devemos escolher um lugar que receba sol a maior parte do dia. Deve ter em conta um espaço para poder pisar e circular sem danificar a plantação. Se tiver animais de estimação no jardim, é melhor vedar o espaço destinado à horta para que eles não estraguem a horta.</p> <p>Prepare a terra para arejá-la e com a ajuda de uma enxada e um ancinho limpe as possíveis ervas daninhas, pedras etc.</p> <p>Acrescente uma camada de 2 a 10 cm de composto orgânico e terra fértil segundo a qualidade do solo. Também pode adicionar um pouco de adubo, mas deve ter em conta que solta um forte odor e atrai moscas e outros insetos.</p> <p>Uma vez preparada a terra, podemos começar a semear os vegetais que escolhermos, quer seja mediante de sementes ou rebentos de plantas. É muito comum plantar em casa: tomates, espinafre, berinjela, salsa, manjeriço...</p>

Fonte: <http://comofazerumahorta.com.br/horta-em-casa-2/#more-867>