

O USO DE PROJETOS NO LETRAMENTO DO SUJEITO SURDO

Profa. Ms. Andréia Gulielmin Didóⁱ (ISEI)
Profa. Dra Cátia de Azevedo Fronzaⁱⁱ (UNISINOS)

Resumo:

Atualmente, muito se tem falado em utilizar projetos didáticos em sala de aula. A nosso ver, essa prática pedagógica também pode ser empregada com alunos surdos. Acompanhando esta premissa, neste trabalho, apresentamos resultados de uma pesquisa que considera o projeto didático como uma ação pedagógica que requer organização do conteúdo a ser explorado e uma relação entre o que o aluno deve aprender e como ele demonstrará o que aprendeu. Além disso, também é preciso organização e planejamento do tempo a ser utilizado, dando um significado mais amplo às atividades didáticas. Tal projeto foi desenvolvido com 21 alunos surdos das séries finais do ensino fundamental em uma escola da região metropolitana de Porto Alegre. Os alunos tiveram contato com diferentes gêneros textuais, refletiram, discutiram, construíram, avaliaram e apresentaram seus próprios textos no Sarau que organizaram. Além disso, representaram suas produções textuais por meio da arte, pois construíram murais, pintaram, criaram imagens. Tudo isso resultou em uma exposição de arte e literatura aberta a toda a escola. Através do uso da Língua Portuguesa escrita e da Libras, os alunos compreenderam a linguagem como forma de expressão e comunicação. Considerando o surdo como sujeito cultural e linguisticamente diferente, nesse contexto, se faz necessário refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua, por meio de mediações pautadas no uso da Libras como primeira língua e com o uso constante de recursos visuais que favorecem e ampliam a compreensão do sujeito surdo. Durante os seis meses de projeto, as atividades realizadas permitiram utilizar elementos constitutivos da linguagem de forma reflexiva e funcional. Diante disso, destacamos que o projeto didático desenvolvido permitiu ao aluno relacionar leitura e escrita com textos do cotidiano, possibilitando-lhe também o estabelecimento de relações efetivas e produtivas entre os mais diversos textos que circulam socialmente.

Palavras-chave: Letramento. Surdez. Práticas pedagógicas. Projetos Pedagógicos.

1 Introdução

A educação de alunos surdos é motivo de preocupação e discussões principalmente no que diz respeito à leitura e escrita. Podemos inferir que, para aprender, é preciso desenvolver competências, entre elas as habilidades de leitura e escrita. É sabido que as aulas de língua portuguesa não devem se resumir ao ensino de estruturas gramaticais, sob pena de limitar o aprendizado de comunicação e expressão.

Leituras com significado permitem que os alunos sejam capazes de sintetizar, compreender, discutir, avaliar e opinar sobre determinado assunto, ampliando seus

conhecimentos de forma efetiva. Diante disso, o objetivo desta pesquisa é refletir acerca do uso de projetos didáticos para trabalhar a leitura e produção de textos em classes de alunos surdos.

Atividades de leitura e escrita através de projetos possibilitam que concepções e métodos de ensino se transformem e assegurem aos alunos surdos um desempenho satisfatório, constituindo espaços adequados de ensino e aprendizagem.

Verificar se os projetos contribuem efetivamente para o aprendizado de alunos surdos principalmente no que diz respeito à ampliação da leitura e escrita também são objetivos que permeiam este estudo. Para tanto, além de teóricos que contribuam para elaboração e sustentação desta pesquisa, contamos com a análise de seis meses de observações realizadas durante o desenvolvimento do projeto, identificando as estratégias utilizadas e parcerias estabelecidas entre professores e profissionais da escola.

Iniciaremos com algumas reflexões acerca do importante processo de leitura e letramento do aluno surdo.

2 Leitura e letramento do aluno surdo

O termo letramento foi introduzido nos estudos do campo da Educação e das Ciências Cognitivas na segunda metade da década de 1980. Segundo Soares (2002, página,12), em meados dos anos de 1980, “se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do *illettrisme*, na França, da *literacia*, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização”. No Brasil, a autoria do termo é dada a Mary Kato, na obra “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, datada de 1986. O termo deriva do inglês *literacy*, no sentido de “condição de quem sabe ler e escrever”. Segundo Soares (2009), *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Assim, podemos observar que implicitamente a esse conceito está a ideia de que “a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (SOARES, 2009, p. 17).

Baseadas nas afirmações anteriores, constatamos que o termo não é sinônimo de alfabetismo ou alfabetização, pois esses termos tratam da condição técnica de saber ler e escrever. O letramento ultrapassa os conhecimentos técnicos de leitura e escrita. Uma vez que tais técnicas foram dominadas, é através do letramento que os indivíduos as utilizam para assimilar e transmitir informação, conhecimento; dessa forma, o letramento pode ser compreendido como o passo seguinte da alfabetização e é através do letramento que a alfabetização tem potencial para transformar-se em conhecimento e cultura.

A escola, conforme Kleiman (2007, p. 2), é a “agência de letramento por excelência”, é nela que devem ser criadas possibilidades para que seus membros possam participar de práticas sociais letradas. Seguindo essa premissa, a escola deve permitir que os alunos convivam com os múltiplos letramentos que permeiam a sociedade na qual estão inseridos. Para atingir esses objetivos, a autora sustenta que é necessário que a escola se filie a uma concepção social da escrita. Nessa concepção, um evento de letramento não se diferencia de outras situações da vida social, diferente do que prega a concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como aquisição de competências e habilidades, vista como alfabetização.

No entanto, na sociedade moderna, cada vez menos importa ser alfabetizado, o que realmente importa é ser letrado. Um sujeito que aprende a ler e a escrever e não

incorpora necessariamente a prática de leitura de livros, jornais, revistas, não sabe redigir um ofício, uma carta, preencher um cheque, ou seja, não se envolve nas práticas sociais da leitura e da escrita não pode ser considerado letrado. Sendo assim, saber decifrar o código não é mais suficiente na sociedade atual.

Conforme Rojo (2009, p. 98), “as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e escrita”. Percebemos, pois, que a escola, apesar de possuir papel fundamental, não é o único lugar que permite o desenvolvimento do letramento dos alunos. Rojo (2009) sustenta ainda que a escola, através da educação linguística, deve considerar, ao abordar o letramento, os letramentos múltiplos – considerando vários tipos de letramentos locais e marginalizados e não somente os letramentos valorizados socialmente – e os letramentos multissemióticos – os textos contemporâneos que ampliaram a noção de letramento para o campo da imagem, da música, de outras semioses além da escrita.

No que tange aos surdos, no Brasil, conforme Quadros (2000), o ensino de Língua Portuguesa Escrita, em muitos casos, está baseado no ensino de Língua Portuguesa para crianças ouvintes que adquirem a língua oral de forma natural.

No entanto, geralmente, as crianças surdas chegam à escola com experiências limitadas de leitura e escrita e sem uma base linguística. Dessa forma, elas não possuem o mesmo conhecimento de mundo das crianças ouvintes. Além disso, muitos professores desconsideram a função social da escrita, ensinando através da concepção tradicional baseada em repetições e exercícios descontextualizados.

Esse ensino descontextualizado impede os surdos de perceberem a utilidade da Língua Portuguesa Escrita e suas diferenças em relação à Libras. Isso acaba por tornar-se um problema grave ao surdo, pois é através da interação e da negociação entre essas modalidades (visual-gestual e oral-auditiva) que será possível aprender a utilizar cada língua adequadamente. O surdo precisa estar letrado em sua língua materna, a Libras, para conseguir desenvolver adequadamente a sua segunda língua, a Língua Portuguesa Escrita.

O processo de letramento de alunos surdos exige do professor conhecimento e uso de metodologias bilíngues. Considerando a relevância de proporcionar ao aluno surdo o contato e a apropriação de diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, vê-se a necessidade de metodologias que permitam que o surdo interaja com estes textos, se aproprie das informações contidas, discuta, concorde, discorde, enfim, seja um interlocutor capaz de ler, interagir e produzir gêneros que circulam na sociedade com autonomia. Assim, apenas alfabetizar o surdo não é suficiente, é preciso letrá-lo também para que este possa ler, compreender e escrever com fluência nas suas relações sociais.

Na continuidade da reflexão, a seção a seguir irá tratar brevemente sobre o ensino através de projetos didáticos e a forma que tal proposta de ensino pode auxiliar no letramento dos surdos em Língua Portuguesa Escrita.

3 Ensino através de projetos didáticos

As metodologias tradicionais de ensino, atualmente, têm contribuído muito pouco para que o aluno aprenda a pensar, refletir e criar com autonomia soluções para os problemas cotidianos. Os alunos acumulam conhecimentos, mas não conseguem aplicá-los em situações do seu dia-a-dia. Através do trabalho com projetos didáticos, é

possível perceber uma proposta de educação voltada para a formação de competências, que busca tornar a aprendizagem ativa, ao invés das metodologias tradicionais que, em sua maioria, são passivas, verbais e teóricas.

O trabalho com projetos didáticos em sala de aula despertou um maior interesse após os pesquisadores documentarem o que muitos professores já haviam descoberto: os alunos se engajam mais quando têm a chance de aprofundar problemas complexos, desafiadores e que se assemelham a suas realidades. Para Hernández (2000), projetos didáticos não são estratégias retóricas, mas possuem a finalidade de manter a coerência com a noção de conhecimento, de ensino e aprendizagem e que deve servir, principalmente, como caminho para orientar as ações e, acima de tudo, ser construída em cada contexto.

Seu uso se justifica de diferentes formas. Dentre as principais, podemos destacar que i) é centrado em situações e problemas do cotidiano dos alunos, ii) prevê o conhecimento do aluno para compreensão e intervenção do meio em que vive, iii) as ações e atitudes para compreender a realidade são delineadas entre professor e aluno, iv) a aprendizagem ocorre durante todo o processo e vai além dos conteúdos abarcando a realidade do aluno, v) exige responsabilidade, cooperação e autonomia por parte dos alunos, vi) o professor atua como mediador no processo de aprendizagem dos alunos, criando situações problematizadoras, e g) permite a multidisciplinariedade.

No ensino através de projetos didáticos, o professor assume o papel de mediador. Como não é a única fonte de informação, cabe a ele planejar as ações e permitir a interação entre os alunos durante todo o processo, socializando as informações que serão utilizadas, buscando soluções e incentivando que os alunos busquem as informações necessárias. Dessa forma, o professor deve incentivar os alunos a irem além do que já construíram no projeto.

Ao utilizar projetos didáticos em sala de aula, o professor delega ao aluno o papel de protagonista. Ao assumir esse papel, o aluno precisa estar envolvido ativamente na sua elaboração, conhecendo o projeto e sugerindo etapas.

Por meio dessa breve exposição, buscamos justificar a opção por trabalhar com projetos em sala de aula. Na próxima seção, apresentamos a estrutura escolar e os participantes do projeto e, na sequência, apresentaremos o projeto e seus resultados.

4 A escola e os participantes

O presente estudo foi desenvolvido em uma escola especial para surdos na região metropolitana de Porto Alegre. A instituição observada se mostrou favorável a essa proposta de trabalho, oportunizando observações, entrevistas com professores e equipe de supervisão, mostrando-se interessada nessa proposta, assim como nos resultados, pois acredita que ações como essas contribuem para o aprimoramento das práticas escolares.

O espaço escolar oferece salas e equipamentos apropriados às necessidades educacionais de seus alunos, como sala de informática, de vídeo e biblioteca, sempre com um profissional fluente na língua de sinais para orientar os alunos. As turmas não ultrapassam sete ou oito alunos, contam com atendimento de psicólogos e fonoaudiólogos no turno inverso, se necessitarem e aceitarem essa indicação. Os alunos são atendidos individualmente, com dia e horário marcados.

Todos os funcionários da escola conhecem a língua de sinais e a utilizam para se comunicar com os alunos, ou seja, qualquer espaço escolar que o aluno frequentar encontrará um profissional capacitado para comunicar-se.

Participaram do projeto 21 alunos surdos, entre 15 e 21 anos, que frequentavam a sétima e oitava série. Os alunos, na sua maioria, são filhos de pais ouvintes e possuem deficiência auditiva congênita¹, ou seja, nasceram surdos. Todos os informantes não tinham qualquer capacidade auditiva, porém alguns se mostravam oralizados e pronunciavam palavras e frases.

Em relação ao conhecimento da sua língua materna, os alunos relataram que o conhecimento de Libras foi adquirido basicamente na escola, e a grande maioria declarou que os familiares sabem pouco ou não sabem Libras.

As observações foram realizadas semanalmente num período de sete meses. As atividades aplicadas e observações foram registradas pela primeira autora deste texto, em forma de relatório, para facilitar as análises, observar o desenvolvimento dos alunos e auxiliar nas reflexões apresentadas neste estudo.

As atividades eram elaboradas e executadas pela professora titular da turma. Durante as atividades, observávamos o nível de interesse dos alunos em relação à leitura e escrita e como se dava a comunicação entre os alunos e professora.

5 Projeto “Semana de arte e literatura”

O projeto foi configurado com os seguintes objetivos: compreender a linguagem como forma de comunicação e expressão; ampliar o repertório linguístico e literário; desenvolver a habilidade de leitura e interpretação de diferentes gêneros; desenvolver habilidades de escrita, expressão e arte; oportunizar um espaço para que os alunos possam demonstrar o que estão estudando e assim estimular os demais alunos da escola.

As atividades foram desenvolvidas de forma a oportunizar aos alunos, organizados em grupos, mais contatos com leitura e produção escrita. As propostas permitiram-lhes sinalizar e produzir poesias, adaptar textos e apresentá-los como peças de teatro, escrever histórias e ilustrá-las. A professora sugeriu um projeto multidisciplinar, em que todos os professores da escola poderiam participar, mas apenas o professor de artes aderiu à proposta. No final, os trabalhos elaborados foram expostos na biblioteca da escola, organizados em “stands”.

Consequentemente, a proposta contribuiu para estimular a leitura e escrita dos alunos, envolver a comunidade escolar em um projeto multidisciplinar, e, principalmente, despertar o gosto dos alunos surdos para a leitura e escrita. Os alunos desenvolverem as atividades por meses para constituir uma semana de exposição.

Durante o desenvolvimento do projeto, os alunos eram desafiados a ler e interpretar, foram elaboradas questões de compreensão das leituras propostas: a professora, por exemplo, formulava questões de pré-leitura, proferidas antes de apresentar os textos aos grupos. A participação dos alunos foi ativa, inclusive daqueles considerados por ela como os menos interessados. A educadora fez proposição de questionamentos sinalizados voltados à compreensão do texto, também formulados de forma improvisada, possibilitando o uso de diferentes estratégias de leitura. Vale destacar que são muito significativas as diferenças na abordagem do ensino da leitura de texto escrito. Após a leitura sinalizada de alguns poemas os alunos foram convidados a

¹ As causas mais recorrentes da deficiência congênita são: hereditariedade, viroses maternas (rubéola, sarampo), doenças tóxicas da gestante (sífilis, citomegalovírus, toxoplasmose), ingestão de medicamentos ototóxicos (que lesam o nervo auditivo) durante a gravidez.

produzir seus próprios poemas. Inicialmente, se mostravam inseguros, chamavam a professora constantemente perguntando a escrita das palavras, também queriam mostrar seus poemas e verificar se a professora estava compreendendo o significado do poema escrito.

Como um dos resultados desse trabalho, trazemos um poema produzido por um dos alunos.

Paixão
EU SOZINHO SOU + TRISTEZA
AGORA SOU EU + VOCÊ
Paixão
SAUDADE
AMOR
QUERO MAIS PERTO VOCÊ
VIVER MAIS
MAIS ALEGRIA
SE EU MORRER
É PORQUE O MEU CORAÇÃO
PAROU!
O AMOR PENSOU... - RESOEU!
+ . Y.

Figura 1- Poesia produzida durante o projeto “Semana de Arte e Literatura”

É possível verificar como o autor do poema evidencia seu conhecimento sobre a forma em que o texto deve ser apresentado. Também é demonstrada uma das principais características da poesia, a emoção, a evidência dos sentimentos em destaque. Essa produção mostra o quanto é possível valer-se da língua portuguesa escrita de forma bastante competente quando há desafios e propostas coerentes com as necessidades reais de uso da língua, inclusive na modalidade escrita, pelos surdos.

Segundo Kleiman (2001), é necessário que o professor desenvolva diferentes estratégias de leitura, a fim de possibilitar ao aluno a compreensão do texto. O objetivo deve ser permitir que o aluno crie estratégias que o levem a uma autonomia para o ato de ler. Nesse momento, enfatiza-se o papel do professor, o de ser um mediador entre o aluno e o texto. Afinal, o leitor não compreende o texto apenas pelo ato de ler: a compreensão se dá através das interações com o professor e colegas, através de perguntas, observações e comentários, e o aluno vai compreendendo efetivamente o conteúdo que está lendo, ampliando os limites dessa compreensão.

6 Algumas Considerações

O projeto desenvolvido pela professora tem a linguagem como um dos principais fatores no processo de aquisição de conhecimentos, inclusive para alunos surdos.

A partir desta perspectiva, fica evidenciado que o estudo da língua e da linguagem ultrapassa a transmissão de regras e conceitos gramaticais, pois a língua se realiza no seu uso, nas práticas sociais nas quais os indivíduos se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio por meio da ação sobre eles.

Dessa forma, um ensino efetivo da linguagem deve, entre outras metas, capacitar o aluno a utilizar a língua em diversas situações. Para tanto, é necessário que este conheça e utilize elementos constitutivos da linguagem de forma reflexiva e funcional.

As atividades oportunizaram aos alunos leituras e reflexões, mas o mais importante foi o fato de terem despertado o interesse dos alunos para diferentes gêneros textuais. Podemos inferir que o trabalho através de projetos para a prática de leitura e escrita em sala de aula respondeu de forma positiva e satisfatória a pergunta motivadora, ou seja, através do trabalho com projetos, as práticas podem ser aperfeiçoadas durante o desenvolvimento do projeto, se adequando às necessidades dos alunos, desafiando-os a todo instante.

Referências Bibliográficas

- 1] HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- 2] KLEIMAN, Angela B. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 2001.
- 3] KLEIMAN, Angela B. *Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna*. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32, nº53, dez. 2007, p. 1-25.
- 4] QUADROS, Ronice M. *Alfabetização e ensino da língua de sinais*. Textura, Canoas, n.3, p.53-62, 2000.
- 5] ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos: escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- 6] SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Educ. Soc., Dez. 2002. vol. 23, no. 81, p.143-160. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302002008100008&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 25/09/2014.
- 7] SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ⁱ**Andréia DIDÓ, Profa. Ms.**

Instituto Superior de Educação de Ivoti (ISEI)

E-mail: andreiadido@gmail.com

ⁱⁱ**Cátia FRONZA, Profa. Dra.**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

E-mail: catiaaf@unisinobr