

OS RECURSOS VISUAIS: DA LEITURA SEMIÓTICA À PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA E LETRAMENTO DE ALUNOS SURDOS

Reginaldo Aparecido Silva
Especialização em Língua Brasileira de Sinais – Libras
Tradutor Intérprete de Libras no IF Sul de Minas - Campus Inconfidentes
reginaldo.silva@ifsuldeminas.edu.br

1. RESUMO

Os veículos de comunicação visual têm tomado conta dos espaços de grande circulação de pessoas e as imagens são captadas pelos olhos e absorvidas pela mente, levando à compreensão da mensagem mais rápido do que a leitura da própria escrita. Recursos visuais ajudam a compreender o mundo moderno; e no contexto educacional, assim como os anúncios, intensificam o interesse em consumir algo novo. Atividades com uso de imagens no ambiente educacional estimulam o aprendizado do discente e amplia seus conhecimentos, bem como sua capacidade de percepção. Tais recursos são meios estratégicos do professor conduzir o aluno com ou sem deficiência à descobertas inovadoras para o seu crescimento cultural e intelectual; permite-lhe a localização e identificação *do* e *com* o seu mundo, além de tornar a aula mais prática. A leitura é influenciada pela experiência de vida do leitor, sendo ou não pela escrita como sustenta Freire (2011). Considerando que os recursos visuais fazem parte do mundo, tornam-se também parte do ambiente educacional inclusivo. Ao se falar em inclusão, o termo soa como um desafio, mas possibilita o desenvolvimento do aluno e lhe proporciona autonomia e valoriza sua pessoa, não como alguém limitado, mas como sujeito de habilidades. Os sujeitos surdos, independentemente de sua escolaridade ou idade, aprendem através da visão. Cientes disto, professores não farão uso progressivo da escrita ou da oralidade, mas lançarão mão de recursos didáticos visuais, contemplando a cultura e propiciando interação e socialização coletiva entre os alunos. Atender a diversidade em sala de aula não é tarefa fácil, mas ao planejar atividades com recursos visuais, poderá formar novos leitores. Este trabalho apresenta algumas ações necessárias para o exercício pedagógico dentro dos muros da escola, estimulando a leitura e promovendo a formação de leitores surdos e ouvintes, aproximando-os da literatura brasileira com recursos paginados ou DVD/CD-ROM em apoio à educação inclusiva e do bilinguismo. Ao utilizar tais recursos na educação de surdos, as atividades educacionais serão compreendidas como preconizado nos PCN e nas orientações do Projeto Incluir de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2008). Reconhece que a pedagogia inclusiva exige dos educadores estratégias de ensino às necessidades dos alunos; aos com surdez, o uso desses recursos fomenta a prática de leitura, pois a experiência visual faz parte do seu cotidiano e é por meio dela que ele aprende. Esse projeto foi desenvolvido na EJA em escola inclusiva sem material didático ou recursos visuais no uso e ensino das práticas de leitura. Na aplicação das atividades frente a esses aspectos, considerou-se que este foi o início de um extenso trabalho que exigiu reflexão proativa na prática de leitura. Na educação, a apropriação de leitura e da escrita de alunos surdos ocorre com o uso desses recursos facilitadores.

Palavras-chave: Recursos Visuais; Letramento; Alfabetização; Bilinguismo; Inclusão.

2. INTRODUÇÃO

Os veículos de comunicação visual têm tomado conta dos espaços onde há grande concentração e circulação de pessoas. Não é raro deparar-se nas ruas, avenidas e rodovias, além de inúmeras lojas e *shoppings* com um grande número de cartazes e *outdoors*, anunciando seus produtos através de imagens, já que essas se “(...) comunicam de forma mais direta e objetiva do que as palavras.” (MARTINS *et al.*, 2005, p.38).

O signo¹ ali representado, captado pelos olhos e absorvido pela mente, leva à compreensão da mensagem muito mais rápido do que a leitura da própria escrita. Neste sentido Plaza (2010, p.17) destaca que “(...) um signo ‘representa’ algo para a ideia que provoca ou modifica [...] é um veículo que comunica à mente algo do exterior.” O simples olhar para a imagem já permite saber o sentido da mensagem, o que possibilita o estabelecimento da relação entre os signos e a sua significação, na idade infantil, conforme explana Vigotski (1998, p.31) “(...) psicólogos frequentemente atribuíram o uso de signos à descoberta espontânea, pela criança, da relação entre signos e seus significados.”

Os artefatos visuais são veículos que nos ajudam a compreender o mundo, a vida contemporânea e nos aproxima do outro. No contexto educacional o uso de recursos visuais, assim como os anúncios que despertam o interesse em consumir algum produto, é extremamente importante. O trabalho com imagens no ambiente de aprendizagem reforça o aprendizado do discente e amplia seus conhecimentos de mundo, bem como sua capacidade de percepção cognitiva.

O uso de fotografias sejam elas, da cidade, da família, de paisagens, pinturas e recortes de revistas são meios estratégicos de conduzir o aluno a descobertas inovadoras para o seu crescimento cultural e intelectual. Nesse ambiente, em situações das várias disciplinas ali ministradas, pode-se dizer que o uso dos recursos visuais, os diferentes modos semióticos, torna-se imprescindível ao docente no momento de transmitir o conteúdo curricular de ensino aos seus alunos. Tais recursos permitem ao discente a se localizar e identificar *o* e *com* o seu mundo, além de compreender as representações através das imagens. Como sustenta Freire (2011, p.19) “(...) a leitura do mundo precede a leitura da palavra.” Neste caso, toda leitura é

¹- “(...) Signo é algo que, sob certo aspecto, representa alguma coisa para alguém, dirige-se a alguém, isto é, cria na mente dessa pessoa um signo equivalente ou talvez um signo mais desenvolvido [...] este signo é o significado ou interpretante do primeiro signo”. (PLAZA, 2010, p. 21).

influenciada pela experiência de vida do leitor. Considerando que os recursos semióticos fazem parte do mundo e tem se desenvolvido vertiginosamente, integrando socialmente as pessoas, relacionamos essa transformação no ambiente educacional inclusivo. Muito se tem falado em inclusão, e quando a mencionamos, esse termo soa como algo desafiador cheio de obstáculos. Ao contrário disso, a inclusão possibilita o desenvolver do alunado proporcionando a sua autonomia e valorizando a sua pessoa, não como alguém limitado, mas como um sujeito que possui inúmeras habilidades.

O educador deve ter em mente que seu aluno surdo, possui um canal de aprendizagem diferente dos demais, e que o uso da escrita bem como da oralidade, não faz parte de seu mundo no primeiro momento. Para alunos surdos adultos inseridos na Educação de Jovens Adultos (EJA), o uso dos recursos didático-pedagógicos auxilia no seu aprendizado, e esses devem contemplar a sua vivência, a sua cultura, o seu mundo. Esses artifícios propiciarão maior interação e socialização coletiva entre alunos, independente de sua condição cognitiva.

Atender a diversidade da sala de aula, onde todos têm direito de aprender não é tarefa fácil. O educador da escola inclusiva, deve se adequar ao currículo ao planejar suas atividades conforme o grupo e o contexto onde está inserido o aluno com deficiência, no nosso caso, o aluno com surdez. As possibilidades de o atendimento ter êxito são enormes, desde que o educador esteja empenhado e desejoso de enfrentar o “novo”, independentemente se ele estiver capacitado ou não. Compartilhar conhecimento é socializar-se. A formação de leitores acontece a partir dos métodos e recursos utilizados pelo professor, a inclusão acontecerá quando houver esforço individual e coletivo (MARINI, 2012). Quando o professor introduz seus alunos no mundo das informações através dos textos literários, propicia a eles uma abertura da educação linguística, levando-os assim a compreender a diversidade do mundo que está à sua volta além do extenso e variado campo do saber (BECHARA, 1991).

É fato que no ambiente educacional inclusivo onde se encontra um sujeito surdo, ainda há subestimação de uma modalidade, um instrumento que atua como mediador de conhecimentos: *a imagem*. Nem todos os professores tratam este instrumento como potencial norteador de aprendizagem [...] muitos ainda permanecem engessados no ensino tradicionalista, o ensino focado na leitura e cópia de longos textos nos livros didáticos. Na educação especial inclusiva, o docente deve lançar mão dos estímulos visuais e criar meios para que o discente surdo venha se apropriar do conhecimento através de suas estratégias de ensino de forma prazerosa. (KUBASKI e MORAES, 2009 apud SILVA, 2013, p. 9).

“(…) Na educação de alunos surdos é imprescindível que o docente utilize recursos visuais, pois a visão é o sentido que media o seu aprendizado [...] o professor, desconsiderando a imagem e se apropriando integralmente da escrita, exclui integralmente os alunos que possuem um canal de aprendizagem através da visão, diferenciando-os dos demais (...)”; agindo assim, “(…) despreza um recurso cultural que permeia todos os campos do conhecimento e que traz consigo uma estrutura capaz de instrumentalizar o pensamento.” (REILY, 2003, p.164 apud SILVA, 2013, p. 9). Ao pensar em letramento, remete-se, muitas vezes, apenas à leitura da grafia impressa², mas, no mundo surdo o letramento se constitui pela visão, de maneira global. Hughes (1998) aponta oito diferentes funções do letramento visual que atravessam as artes curriculares, entre essas: “(…) o uso de imagens como apoio para leitura de textos simples [...] o uso de figuras em textos de ficção e não-ficção como apoio de aprendizagem de conteúdo na escola.” (apud REILY, 2003, p.165 *ibidem*). Sendo assim, o educador deve refletir sobre a sua prática de ensino e muito mais sobre o papel da imagem visual na aquisição do conhecimento pelo aluno surdo.

Diferentemente do Reino Unido, onde o letramento visual é ignorado pelos currículos oficiais³, os currículos brasileiros apoiam, veementemente, o uso destes artifícios na educação especial; porém, têm sido pouco aplicados. No cotidiano educacional, o padrão é semelhante ao do Reino Unido, educadores ainda têm a visão tradicionalista de trabalhar a escrita sem agregar às informações, recursos didático-pedagógicos visuais, possibilitando a compreensão da linguagem e, por sua vez, a leitura. O professor explora todas as oportunidades possíveis para trabalhar a “(…) linguagem, a leitura [...] sem nenhuma menção da linguagem visual.” (HUGHES apud REILY, 2003, p. 165).

Se os educadores da escola inclusiva utilizassem, de forma intensiva, os recursos visuais na educação de surdos descritos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e nas orientações do Projeto Incluir da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2008, p. 9), bem como dos ouvintes que têm o seu canal de aprendizagem através da visão, a compreensão das disciplinas e a realização de atividades e avaliações se dariam

²-“(…) na escola predomina o enfoque na leitura e escrita do texto em língua portuguesa, tendo a língua de sinais como um mero suporte, uma ferramenta a serviço da língua majoritária.” (KARNOPP apud FERNANDES, 2012, p. 65).

³- Hughes não se refere à educação de alunos com necessidades especiais, mas parece-nos que pistas indicadas por ela enriquecem o nosso trabalho pedagógico com pessoas [*surdas*] que não têm na oralidade o seu contato primordial com o conhecimento. [*grifo nosso*]. (HUGHES apud REILY, 2003, p.166).

com êxito, e a troca de informações e conhecimentos não apenas favoreceria os alunos, mas também ao educador. Assim, “(...) seria possível ampliar o conhecimento e a compreensão do próprio educador sobre como a imagem constitui e veicula as informações” (REILY, 2003).

A estratégia de uso e metodologia com recursos visuais acessíveis e muitas vezes de baixo custo ou até mesmo os recicláveis, enriquecem as aulas e as torna interessantes, prazerosas e qualitativas. Vale salientar que, o uso de recursos visuais não apenas favorecerá aos alunos surdos como a todos os alunos ouvintes. Tais recursos sejam eles: tirinhas, recortes, desenhos, fotos ou filmes, chamam a atenção para o mundo literário e, conseqüentemente, à prática de leitura bilíngue, e, por conseguinte a compreensão da Língua portuguesa. (KUBASKI e MORAES, 2009).

Reily (2003, p. 169) afirma que educadores devem compreender que as imagens constituem-se como recursos fortemente importantes na aprendizagem; constituem um norte para o êxito educacional e na produção de leitura, “(...) o caminho de aprendizagem necessariamente será visual, daí a importância de os educadores compreenderem mais sobre o poder constitutivo da imagem, tanto no sentido de ler imagens quanto no de produzi-las”.

É fato que muitas escolas inclusivas ainda não possuem adequações que se ajustam ao real currículo da educação inclusiva, conforme descrito nos documentos oficiais. Ainda neste contexto, as práticas pedagógicas dentro dos muros da escola são tradicionalistas e não possuem didáticas e nem estratégias no ensino-aprendizagem que poderiam contemplar os alunos com deficiência e, muito menos, o uso de recursos metodológicos visuais, que favoreçam a aprendizagem de alunos com surdez. (FUKUSHIMA e MOURA, 2008).

Embora o Brasil tenha compartilhado das convenções internacionais e do processo de organização da educação especial, que proclama a educação para todos; a inclusão educacional é um processo ainda a ser construído, considerando que as práticas pedagógicas exercidas na maioria das escolas não contemplam ainda a aprendizagem e o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. (FUKUSHIMA e MOURA, 2008, p. 4).

Destarte, há de se reconhecer que a pedagogia inclusiva exige de todos os educadores estratégias de ensino e aprendizagem contemplando as necessidades de todos os alunos; para os com surdez, o uso de recursos didático-pedagógicos visuais é indissociável à prática de leitura literária e outros gêneros, pois a experiência visual faz parte do seu cotidiano e é por

meio dela que o aluno surdo se desenvolverá efetivamente. Nos percursos educativos da pedagogia visual, Quadros e Pizzio (2013) afirmam que, através das diferentes formas de pensar, é possível aprender e perceber o mundo através da visão.

Pensar em diferentes formas de ensinar e aprender considerando diferentes formas de se pensar, de se expressar e de ver o outro, nos redimensiona e nos provoca no sentido de busca e de encontro. Os efeitos de modalidade provocam novos olhares sobre a pedagogia. As línguas de sinais nos contextos em que são usadas pelas pessoas surdas apresentam diferentes vieses de uma possível pedagogia, a pedagogia visual. Podemos brincar, podemos ler, podemos sentir, podemos perceber o mundo, podemos aprender, podemos ensinar através do visual que organiza todos os olhares de forma não auditiva. (QUADROS e PIZZIO, 2013, p.11).

Para isto, como afirma Lacerda (2000), o êxito da educação inclusiva acontecerá a partir do momento em que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estiverem empenhados na escolarização⁴ de alunos surdos; e “(...) os objetivos educacionais na educação inclusiva só poderão ser alcançados pelas crianças surdas se sua condição linguística, cultural e curricular for respeitada.” (apud MARTINS, 2011, p.43).

Tendo por base esta abordagem, o presente trabalho apresenta, através de pesquisa bibliográfica, algumas ações necessárias para a efetivação do trabalho pedagógico dentro dos muros da escola, quais sejam: estimular a leitura de textos da literatura brasileira e promover a formação de leitores surdos e ouvintes; aproximar os alunos da literatura brasileira através de recursos visuais: paginados, DVD/CD-ROM e/ou virtual; explorar os recursos didático-pedagógicos disponíveis em apoio à educação inclusiva e utilização das fontes bilíngues na promoção do bilinguismo no ambiente educacional.

3. OBJETIVOS

- Encurtar a distância da literatura brasileira do ambiente educacional;
- Estimular a prática de leitura de textos da literatura brasileira, através de recursos visuais: paginados, DVD/CD-ROM e/ou virtual;

⁴ - Vale ressaltar que todos os alunos com ou sem deficiência tem os mesmos direitos de escolarização. Por ser o foco principal, este trabalho abordou a escolarização de alunos surdos, objetos de estudos da coleta de dados e da pesquisa no processo de análise diagnosticada nos Estágios Supervisionados II e III do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP.

- Promover o bilinguismo no ambiente educacional e aproximar os alunos Surdos e ouvintes das obras literárias.

4. MÉTODO

A pesquisa realizada para a produção do presente estudo contemplou, inicialmente, uma metodologia de abordagem qualitativa, descrevendo fatos do cotidiano escolar nas diferentes disciplinas do currículo educacional. A coleta de dados, por sua vez, ocorreu de forma escrita e observatória durante as aulas de Língua portuguesa ministrada a alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais com o perfil de escola inclusiva, tendo, entre os discentes, um Surdo⁵ adulto. A partir das observações realizadas no período de Estágio Supervisionado foram desenvolvidas as atividades, bem como a definição do público-alvo e a realização das estratégias para que os objetivos fossem alcançados.

A pesquisa e análise do presente trabalho vão de encontro à literatura revisada, que explana sobre a ideia do referido tema: o uso dos recursos visuais como meio estratégico da prática de leitura e letramento de alunos Surdos. Os sujeitos partícipes das observações *a priori* foram todos os alunos ingressos na EJA e o corpo docente da escola nas relações vivenciadas dentro do cenário da pesquisa, sendo que o foco principal foi o aluno Surdo nas aulas de Língua portuguesa (LP). Após a coleta de dados *in locu* durante as aulas dessa disciplina, foram selecionados, através dos registros impressos e da memória de curto prazo, os momentos cruciais para a elaboração do projeto e sua execução.

É sabido que a produção e exibição de imagens no mundo contemporâneo têm um efeito facilitador na comunicação. Estas, por sua vez, como mecanismos educativos, favorecem o desenvolvimento da linguagem visual e intelectual, facilitando a comunicação entre sujeitos surdos e ouvintes, além da projeção de sentimentos e emoções e a produção de conhecimento a partir da apreciação, decodificação e interpretação das mesmas

⁵- “(...) A palavra surdo grafada com “S” maiúsculo [...] trata de uma pessoa que luta pelos seus direitos políticos, linguísticos e culturais, ou seja, pessoa que faz parte de uma comunidade surda.” (FELIPE, 2007, p.33).

na medida em que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos [...] as imagens não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento” (SARDELICH, 2006, p. 453-459).

Quando refletimos sobre a alfabetização e o letramento⁶ de sujeitos no ambiente educacional, consideramos o seu desenvolvimento na prática de leitura dos vários gêneros literários. Reconhecendo que, dentro dos muros da escola há uma grande diversidade cultural e linguística, o educador se depara com um desafio contemporâneo: a inclusão educacional dos tempos modernos. Diante de toda demanda e do acesso às informações, o educador deve se empenhar no uso de recursos visuais em suas estratégias de ensino. Com o processo da educação inclusiva, há, no espaço escolar, o profissional tradutor intérprete que faz a mediação da comunicação entre professor, alunos surdos e ouvintes, isso “(...) rompe a barreira comunicativa entre [...] surdos e ouvintes não fluentes na língua de sinais.” (LACERDA, 2000 apud QUADROS e PIZZIO, 2013, p.3).

Mas nem sempre as informações traduzidas por este profissional são tão precisas quanto os recursos semióticos. Tais recursos devem fazer parte das estratégias de ensino e estar agregado ao conteúdo disciplinar, principalmente nas aulas de Língua portuguesa, foco principal⁷ do presente trabalho. Valorizar a experiência visual do aluno surdo, é reconhecer o seu *status* linguístico, um outro universo de aprendizagem, e sua cultura. (KARNOPP, 2012).

O contato com o mundo semiótico possibilita o aprendizado do aluno surdo, e a proposta pedagógica que utiliza recursos visuais favorece a apropriação de significados de maneira construtiva e com sentido, bem como possibilita a representação mental de experiências. Esta proposta dirigida pelo educador deve abranger e conceder metodologias curriculares às necessidades educacionais do aluno, entre estas a utilização de imagens visuais é imprescindível no cotidiano escolar. (NERY e BATISTA, 2004).

⁶ Usamos letramento na concepção utilizada por Soares (2001): “(...) letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. O termo letramento está relacionado, então, a habilidade em usar diferentes tipos de textos escritos, compreendê-los, interpretá-los e extrair informações deles. Por outro lado, o termo clássico ‘alfabetização’ limita-se ao domínio da leitura e escrita e é o termo utilizado para referir à aprendizagem da leitura e escrita na série inicial.” (apud QUADROS e PIZZIO, 2013, p. 8).

⁷ O uso de recursos visuais são extremantes importantes em todas as disciplinas, porém, priorizamos em nossa intervenção a Língua portuguesa por se tratar da segunda língua para os sujeitos surdos (L2).

Por ter um atraso no aprendizado devido ao início tardio da escolaridade, o aluno surdo muitas vezes é considerado como deficiente. O surdo é um ser visual, sua aprendizagem é através da visão, e esta deve ser explorada pelos agentes facilitadores de leitura e escrita, como as imagens, *recursos semióticos*⁸, por exemplo. (DOMINGUES, 2006).

O trabalho realizado junto aos educandos, especialmente o Surdo, objetivou encurtar a distância da literatura brasileira do ambiente educacional, tornar possível e estimular à prática de leitura de textos da literatura brasileira, promovendo assim, a sua formação como leitores. Em apoio à educação inclusiva, a utilização de fontes bilíngues promove o bilinguismo no ambiente educacional e aproxima o aluno Surdo e ouvintes das obras literárias brasileiras através de recursos visuais: paginados, DVD/CD-ROM e/ou virtual. Obras literárias bilíngues disponíveis:

Figura 1 – Coleção Clássicos da Literatura em Libras/Português. Volumes 1 a 3⁹.



Fonte: Acervo Pessoal

⁸ - "(...) Termo usado para referir as ações materiais e artefactos que usamos para fins comunicativos, quer produzidos fisiologicamente [...] ou os gestos [...] ou o software do computador, quando ilustramos, e que, sob formas combinadas e organizadas, se constituem como recursos [...] e tem suas contribuições para a função social e comunicativa do texto." (SILVESTRE, 2010, p. 3).

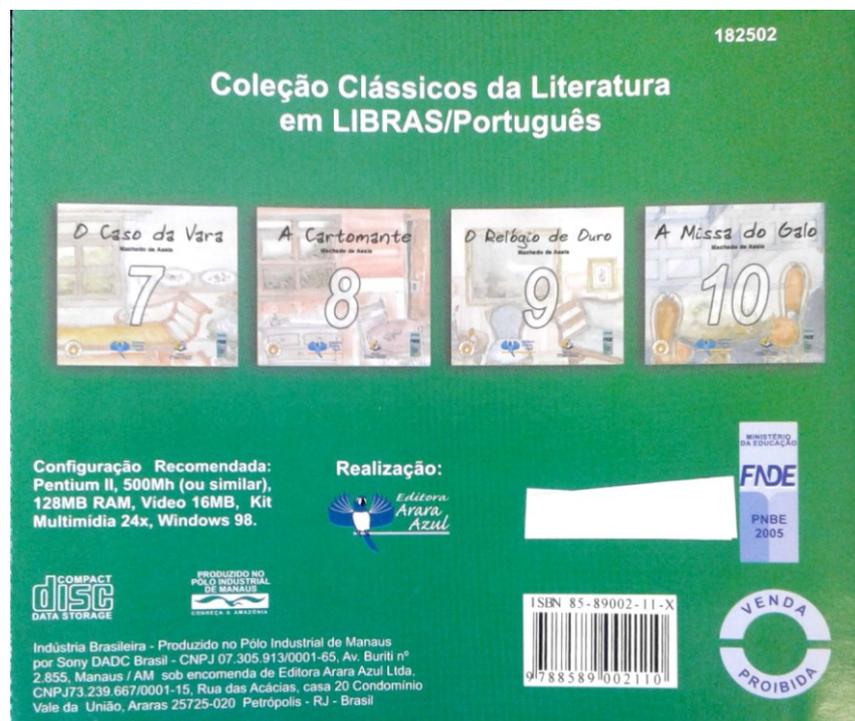
⁹ - Todas as Coleções fazem parte do Projeto da Editora ARARA AZUL apoiado pela IBM.

Figura 2 – Coleção Clássicos da Literatura em Libras/Português. Volumes 4 a 6.



Fonte: Acervo Pessoal

Figura 3 – Coleção Clássicos da Literatura em Libras/Português. Volumes 7 a 10.



Fonte: Acervo Pessoal

Figura 4 – Música Brasileira em Língua de Sinais – História, Política, Cultura¹⁰.



Fonte: Acervo Pessoal

5. DESENVOLVIMENTO

O projeto foi desenvolvido em quatro momentos. No primeiro momento, fez-se uma introdução por meio de um questionário com a finalidade de investigar e identificar o que os alunos sabiam ou não sobre o mundo dos Surdos e sua forma de aprendizagem, além do

¹⁰ - Projeto “Música Brasileira em Língua de Sinais: História, Política e Cultura” realização do Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES-RJ.

levantamento de conhecimentos quanto a Literatura e Música Popular Brasileira (MPB)¹¹ e de seus escritores, bem como dos contos e estórias infantis. Foi feita uma explanação breve sobre o sujeito Surdo e seu modo de “ouvir” e ler o mundo através da visão, o seu canal de aprendizagem, visuo-espacial.

No segundo, o questionário foi sistematizado, com um diagnóstico linguístico e sociocultural, e apresentados os diversos recursos didático-pedagógicos bilíngues em que a Literatura Brasileira, a MPB, os Contos e as Estórias Infantis em Língua Brasileira de Sinais - Libras estão disponíveis em formato de filmes e DVD/CD-ROM. A apresentação desses instrumentos foi, a partir daí, essenciais para a prática de leitura literária e consolidação do projeto. A partir das apresentações, foi distribuída uma cópia impressa da letra da música “Aquarela do Brasil – Gal Costa” a todos os alunos para que se inteirassem do gênero musical. Essa dinâmica teve o propósito de estimular a todos, e em especial o aluno com surdez, realizarem a leitura de uma das obras literárias escolhida por eles mesmos mediante o questionário; e após a explicação de que deveriam sublinhar as palavras desconhecidas, assistiriam ao vídeo da mesma música com a tradução bilíngue, em Português/Libras.

No terceiro momento, após a exibição da música, os alunos relacionaram o que viram no vídeo com a escrita em português, enfatizando a leitura semiótica (em língua de sinais - LS), com as palavras desconhecidas. Neste momento foi trabalhada a socialização dos alunos com o texto literário nos dois idiomas (LP/LS), bem como no interesse de aprendizagem da Libras, como ponte na interlocução com o colega Surdo. Em seguida, foi realizada uma dinâmica para consolidar o aprendizado básico da língua de sinais através das imagens vistas no vídeo. O aluno Surdo, por sua vez, foi induzido a registrar em seu caderno o nome de algumas imagens que apareceram na exibição. Através desta etapa foi possível saber se o mesmo havia entendido a música e fosse capaz de registrá-la na forma escrita, ou seja, na escrita de sua segunda língua – língua portuguesa (L2).

No último momento foi realizada a primeira avaliação sistematizada sobre o aprendizado, com o objetivo de coletar dados para as próximas atividades. Para esta avaliação, foi distribuída uma atividade impressa denominada “Relacionando as Figuras”

11 - Neste contexto a exposição musical ao aluno Surdo teve o objetivo pedagógico de auxiliar seu desenvolvimento e sua capacidade de leitura, oferecendo-lhe “(...) o direito de conhecer este elemento cultural humano tão importante [...] não como agressão e participação forçada desconsiderando as marcas culturais ou como uma imposição ouvinte.” (SÁ, 2008, p. 2).

contendo várias imagens e linhas em branco para que os alunos pudessem escrever e ordenar uma a uma. A interação com os alunos se deu por meio de perguntas e respostas, além de dinâmicas, anáforas e modalização em Libras realizadas pelo pesquisador. Semelhante a um jogo de “vai e vem” os alunos responderam as perguntas concernentes ao mundo dos surdos, as quais já haviam registrado no questionário; em seguida, as imagens correspondentes a música, foram apresentadas para que pudessem identificar quais delas se relacionavam com as palavras descritas na atividade. Com essa interação foi diagnosticado o quão as imagens envolveram os alunos na aprendizagem, e que nos forneceram dados relevantes e ímpares de sua condição alfabética e letrada. Após a interação e dinâmica, as imagens foram reapresentadas, com o propósito de recapitular a escrita e o sinal em Libras correspondentes a cada imagem. Foi exibido mais uma vez o vídeo da música “Aquarela do Brasil”, nesta, a legenda em português aparecia para que os educandos pudessem consolidar os sinais e a escrita da Língua portuguesa, promovendo, assim, a interação bilíngue em sala de aula.

Para contextualizar o conhecimento adquirido até o momento, foram retomadas as atividades projetando um segundo vídeo musical no formato bilíngue, agora denominado “Alegria, Alegria” de Caetano Veloso. Esse vídeo seguiu o mesmo propósito: extrair dos alunos a sua capacidade de ver as imagens e relacioná-las com a Língua portuguesa. Da mesma forma, foi distribuída a atividade “Relacionando as Figuras” contendo imagens e linhas em branco para que pudessem escrever e ordená-las. Foi realizada a mesma dinâmica de perguntas e respostas, interagindo com a sala de aula e auxiliando-os na identificação e relação das palavras descritas na atividade. Após a retomada, tendo em mãos as avaliações e os resultados do desenvolvimento, foi consolidada a primeira etapa do projeto.

6. CONCLUSÕES

A partir da inserção do projeto na Educação de Jovens e Adultos em escola inclusiva, foi verificada a deficiência de recursos visuais, materiais didáticos semióticos, no uso e ensino das práticas de leitura em sala de aula. O presente trabalho apresentou propostas e métodos na aplicação das atividades de leitura, independentes dos gêneros textuais trabalhados pelo docente. Considerando que, para alunos surdos, a imagem é fundamental para a aquisição da linguagem, torna-se imprescindível o uso desses instrumentos para que os mesmos venham a

estabelecer relações democráticas, favorecendo, assim, o interesse e a aprendizagem pela manutenção do diálogo. As imagens visuais representam um recurso significativo para esses educandos, pois estas os levam a compreender o mundo com significado, além de assegurá-los à acessibilidade ao conhecimento e alternativa para comunicação efetiva na escola, bem como na sociedade. Para que ocorra um melhor desempenho no ensino-aprendizagem desses alunos, bem como dos ouvintes inseridos na EJA, sugere-se a realização de estudos e adaptações curriculares em favor ao rendimento de aprendizagem educacional com o propósito de efetivar a inclusão de todos.

Ao realizar atividades em apoio à sua disciplina, o docente deve reconhecer o nível de aprendizagem de seus alunos e, principalmente, dos discentes surdos. Levando em consideração o seu canal de aprendizagem, o docente utilizará, em sua prática de ensino, recursos visuais indispensáveis e indissociáveis ao conteúdo ministrado que enriquecerão o processo de ensino e aquisição da leitura (MINAS GERAIS, 2008). Paralelamente Reily (2003) afirma que, com adequações didáticas e metodológicas, o docente beneficiará o aluno surdo em sua plena compreensão do conhecimento.

O processo de ensino do aluno surdo se beneficia do uso das imagens visuais e que os educadores, devem compreender mais sobre seu poder construtivo para utilizá-las adequadamente [...] porque a imagem permeia os campos do saber, traz uma estrutura e potencial que podem ser aproveitados para transmitir conhecimento e desenvolver o raciocínio. (REILY apud NERY e BATISTA, 2004, p. 290).

Downing (1987, p. 185) afirma que o método que o docente usará na sua prática pedagógica, a prática de leitura ou outra atividade relacionada ao desenvolvimento de seus alunos, o material didático-pedagógico para o ensino é indissociável, este será o “termômetro” para o êxito ou fracasso do ensino-aprendizagem pelo alunado. “(...) O professor e seus métodos e materiais são de importância primordial em função do êxito ou fracasso na aprendizagem da leitura, sempre e quando coincidam com o processo natural de desenvolvimento de uma destreza¹²”.

¹²- Destreza mencionada aqui significa leitura. “(...) não importa que método ou material utilize o professor, os processos psicológicos essenciais estão presentes.” (ibidem, p. 185).

Durante as observações *in locu* foram coletados dados das situações onde não houve interação efetiva do aluno com a Literatura e leitura compreensível proposta pelo docente. Um dos momentos que chamou atenção foi a atividade extraída do livro didático EJA que continha o texto “Vitória-régia” (SANTOS, 2005, p.18). Essa atividade envolvia a leitura do texto em L2 a qual, para o aluno, é muito complexo, tendo como fator dificultador o gênero textual, além dos vocábulos. Nessa atividade, o educando tinha como recurso apenas o tradutor/intérprete que tramitava nas duas línguas o discurso do regente da sala e o livro didático. Nenhum outro recurso visual estava disponível, o que dificultou a sua compreensão. Por ter um atraso no aprendizado devido ao início tardio da escolaridade, o aluno surdo muitas vezes é considerado como deficiente.

Frente a esses aspectos, considera-se que este foi apenas o início de um extenso trabalho a ser executado, que exige do educador reflexão, pois o estudo remete à inclusão nos espaços educacionais na EJA principalmente, já que os alunos segregados pela sociedade procuram aprender com qualidade e de modo prazeroso, lúdico, criativo e interessante. Isso requer um maior desafio e empenho por parte dos educadores que estão inseridos em uma escola inclusiva, onde a demanda de alunos com deficiência vem aumentando a cada dia.

Este projeto incentiva o uso de recursos visuais facilitadores na educação de alunos com surdez. A adoção desses recursos amplia os objetivos em possibilitar uma metodologia adequada às especificidades dos educandos, ingressando-os efetivamente na educação inclusiva e, ao mesmo tempo, garantindo-lhes a prática bilíngue.

Diante dos resultados obtidos, ficou entendido que, as adaptações curriculares quanto ao uso de recursos visuais no ensino-aprendizagem, são essenciais no processo de leitura de gêneros textuais. A metodologia utilizada pelo educador regente deve levar em conta a compreensão e a realidade de seus alunos. Em classe regular de ensino inclusiva, os recursos didático-pedagógicos deverão acompanhar o seu planejamento bem como a sua execução, de modo a propiciar acessibilidade aos alunos com deficiência. O êxito maior será alcançado com os mecanismos visuais associados à tradução do profissional intérprete de Libras, pois, garantirá o livre acesso às informações e ao conteúdo ministrado pelo professor, e ao aluno surdo que depende desses instrumentos para a absorção de conhecimento, prática e desenvolvimento em sua segunda língua – Língua portuguesa.

A partir das atividades aplicadas, considera-se imprescindível o uso de recursos visuais na organização das aulas como um todo. As práticas realizadas durante as aulas

descrevem a importância de adaptação curricular ao trabalhar os gêneros textuais complexos com o auxílio de imagens que ampliam a visão do discente surdo. Compreender essa possibilidade requer do professor rever sua forma de atuação em sala de aula como mediador do processo de apropriação da leitura e da escrita de alunos com surdez. Destarte, os resultados obtidos conduzem o professor regente a refletir sobre a necessidade de criar novas estratégias metodológicas quanto ao uso de recursos didático-pedagógicos visuais no ensino-aprendizagem não apenas de alunos com surdez, mas em um contexto geral e em qualquer série que esse esteja lecionando.

7. REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. O papel do professor da língua materna. In: _____. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** Série Princípios – 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>> Acesso em: Maio 2013.

DOMINGUES, José Maria Pugiali. **A Facilitação de leitura de mundo e textos escritos através da contação de histórias e de obra de arte.** In: _____. FORUM – Instituto Nacional de Educação de Surdos. vol. 14, (jul/dez). Rio de Janeiro: INES, 2006.

DOWNING, John. A influência da escola na aprendizagem da leitura. In: _____. FERREIRO, Emília; PALACIO, Margarita Gomes (org.). **Os Processos de Leitura e Escrita:** novas perspectivas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, 276p.

FELIPE, Tanya A. **Libras em Contexto:** Curso básico: Livro do Estudante. 8. Ed. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. v. 22, 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FUKUSHIMA, Cecília Sueko; MOURA, Simone Moreira de. **Caminhos para inclusão dos surdos na Educação de Jovens e Adultos:** ouvintes falando com as mãos/Libras, 2008.

Disponível em:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:rvU9zkAmqWYJ:www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/visit.php%3Fcid%3D120%26lid%3D6996+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: Maio 2013.

KARNOPP, Lodenir Becker. Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos. In FERNANDES, Eulália; CARRANCHO, Angela. *et al.* (org.). **Surdez e Bilinguismo**. 6. ed.- Porto Alegre: Mediação, 2012, 104p.

KUBASKI, Cristiane; MORAES, Violeta Porto. **O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR, 2009. Disponível em: <www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3115_1541.pdf> Acesso em: Maio 2013.

MARINI, Maria Christina. Inclusão, como fazer? In: _____. RAMOS, Heloísa; *et al.* (org.). **Guia Nós na Sala de Aula**. São Paulo: Ática, 2012, 115p.

MARTINS, Isabel; GOUVÊA, Guaracira; PICCININI, Cláudia. **Aprendendo com imagens**. Educação não-formal/artigos. Ciência e Cultura. On-line version. Cienc. Cult. vol.57 no. 4 São Paulo Oct./Dec. 2005 - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000400021&script=sci_arttext> Acesso em: Maio 2013.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. **Formação de leitores surdos e a educação inclusiva**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto Incluir: A Inclusão de Alunos com surdez, cegueira e baixa visão na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais: orientações para pais, alunos e profissionais da educação**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2008.

NERY, Clarisse Alabarce; BATISTA, Cecília Guarnieri. **Imagens visuais como recursos pedagógicos na educação de uma adolescente surda**: um estudo de caso. Paideia, 2004, 14(29), 287-299. Faculdade Estadual de Campinas – FCM, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n29/05.pdf>> Acesso em: Maio 2013.

PLAZA, Júlio. **Tradução Intersemiótica**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

QUADROS, Ronice Müller de; PIZZIO, Aline Lemos. **Iniciação à docência no Ensino Fundamental e intervenção no cotidiano escolar: Aplicação de conteúdos básicos de LIBRAS em sala de aula.** Estágio Supervisionado V. Universidade Federal de Santa Catarina – Licenciatura Plena e Letras – Língua Brasileira de Sinais (Libras), 2013.

REILY, Lúcia H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria (org.). **Cidadania, Surdez e Linguagem: desafios e realidades.** 4. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2003.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Os surdos, a música e a educação.** Dialógica vol.2 n.5, 2008. Revista Eletrônica da Faced. Disponível em: <<http://dialogica.ufam.edu.br/dialogicaV2-N5.html>> Acesso em: 15 dez. 2016.

SANTOS, Theobaldo Miranda. A Vitória Régia: Lendas e Mitos do Brasil. São Paulo Companhia Editora Nacional, 2005. In: _____. **EJA. Educação de Jovens e Adultos.** v. 2, 2. ed., São Paulo: IBEP.

SARDELICH, Maria Emília. **Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa.** Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, maio/ago., 2006. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>> Acesso em: Maio 2013.

SILVA, Reginaldo A. **Os Recursos Visuais: da leitura semiótica à prática de leitura literária e letramento de alunos surdos.** Disponível em: <<http://www.webartigos.com/storage/app/uploads/public/588/508/348/588508348519c447727341.pdf>> Acesso em: 24 nov. 2016.

SILVESTRE, Carminda. **Linguagem Verbal e Não-Verbal: contributos para uma gramática visual.** Cadernos PAR. Nº 03 (Abr. 2010), p. 82-96. Artigo Aulas Abertas. IC – On Line. Instituto Politécnico de Leiria, 2010. Disponível em: <<https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/188>> Acesso em: 24 jan. 2013.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Michael Cole [*et al.*] (org.); 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche.