

O ENSINO DE L2 PARA CRIANÇAS SURDAS ATRAVÉS DE GÊNEROS TEXTUAIS.

Fernanda Cavalcante da Silva (UFRPE/UAG)

fernanda_najara@hotmail.com

Marlene Maria Ogliari (UFRPE/UAG)

mmogliari03@yahoo.com.br

Introdução

O presente trabalho discorre sobre um projeto de intervenção desenvolvido com incentivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID (UFRPE/UAG), na Escola Municipal Dom Juvêncio de Brito, localizada na sede urbana do município de Garanhuns/PE, com alunos surdos que estão no 5º ano (antiga 4ª série) do ensino fundamental. A temática abordada é a aquisição de língua portuguesa escrita, enquanto L2, tendo como unidade linguística de abordagem os gêneros textuais (Marcuschi, 2001). A ação proposta visava a contribuir para o desenvolvimento cognitivo e social-comunicativo dos alunos com deficiência auditiva, apresentar as características específicas e o local de circulação de gêneros textuais, possibilitar aos estudantes a oportunidade de produzir e compreender textos de maneira adequada a cada situação de interação comunicativa, promover a divulgação dos gêneros textuais produzidos nas oficinas de produção textual efetivadas por alunos com deficiência auditiva, matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

As atividades foram efetivadas por meio de oficinas em que foram abordados diversos tipos de gêneros textuais, suas finalidades, locais de circulação, suas estruturas/características que levaram sete alunos surdos, com a intervenção de intérpretes, a refletirem sobre a função de determinados gêneros sociais na escola e na sociedade.

A articulação pedagógica foi feita junto à direção e professores da instituição de ensino citada anteriormente. Após contatos iniciais, fizemos uma identificação dos alunos que apresentavam deficiência auditiva, nível de escolaridade em que se encontravam, forma de abordagem de texto que era feita em sala de aula pelo professor regente e dificuldades de aprendizagens vinculadas ao tema em referência. Com base nesse levantamento, propomos atividades a serem trabalhadas com gêneros textuais com o intuito de fazer o aluno refletir sobre a importância de se comunicar, através de diferentes linguagens e diferentes gêneros textuais.

Após termos trabalhado com as características de cada gênero textual apresentado, nos dedicamos à produção desses gêneros com o grupo em referência. Em seguida, fizemos juntos a correção de cada gênero produzido individualmente por cada aluno, e elaboramos uma exposição para toda a comunidade escolar em forma de varal.

1. Os Gêneros textuais

Ao longo da história da humanidade, a língua escrita sempre foi essencial para a comunicação entre os seres humanos. Com o passar do tempo, novos tipos de enunciados (gêneros textuais) foram surgindo adequando-se aos diferentes contextos sociais e às novas tecnologias, facilitando a comunicação direta/indireta entre os seres humanos.

Para Marcuschi (2001), os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas, em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Poderão ser manifestados através de várias linguagens e estilos personalizados. Em função disso, caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes, em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. Dessa forma, compreende-se que os gêneros textuais surgem da necessidade humana de comunicação, modificando-se ao longo do tempo ou deixando de existir em função de alterações ocorridas nas formas de comunicação humana.

Nessa mesma linha conceitual, encontra-se nos PCNS que “todo texto se organiza dentro de um determinado gênero (...) caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional” (BRASIL, 2001, p.26), propondo a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender a linguagem escrita, a partir da diversidade de textos que circulam em nossa sociedade.

Com relação ao ensino tendo como unidade de abordagem os gêneros textuais, Bakhtin (1992, p.282) afirma:

O estudo da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros de enunciados nas diferentes esferas da atividade humana têm importância capital para todas as áreas da linguística e da filosofia. (...) uma concepção clara da natureza do enunciado em geral e dos vários tipos de enunciados em particular (primários e secundários), ou seja, dos diversos gêneros do discurso, é indispensável para qualquer estudo, seja qual for a orientação específica.

2. LIBRAS- a língua materna dos surdos

As Línguas de Sinais são línguas naturais, que utilizam o canal visual manual, criadas por comunidades surdas através de gerações. Segundo Goldfeld (2002, p.13) “Estas línguas sendo diferentes em cada comunidade, têm estruturas gramaticais próprias, independentes das línguas orais dos países em que são utilizadas”.

A aquisição da linguagem em crianças surdas deve ser garantida através de uma língua visual-espacial. No Brasil, através da LIBRAS, a língua materna dos surdos (L1).

Quadros (2006, p.9) aborda que:

Considera-se aqui que a alfabetização e a aquisição de uma segunda língua envolvem processos diferentes, principalmente quando se trata de línguas de modalidades diferentes. Qualquer estudo sobre a aquisição da leitura e escrita em uma L2 pressupõe que os alunos estejam alfabetizados na forma escrita da L1. Portanto, somente após as crianças surdas estarem alfabetizadas na escrita da LIBRAS, sugere-se iniciar a aquisição formal da língua portuguesa, nesse caso, a segunda língua das crianças .

Fernandes (2003, p.31), acrescenta:

Isto posto, qualquer iniciativa de atuação educacional, levando em consideração um indivíduo que não tem acesso à aquisição de uma língua oral-auditiva de modo natural, deve prever não apenas o aspecto técnico de aprendizagem da língua que pertença à comunidade linguística, de modo geral, a língua de modalidade oral-auditiva, mas o aspecto técnico-científico de preservar e estimular a aquisição de um mecanismo linguístico mais acessível e que possa ser adquirido de forma mais rápida e eficaz. No caso de crianças surdas, uma postura de educação com bilinguismo, admitindo a língua de sinais como primeira língua e a língua oral-auditiva como segunda, garantirá uma aquisição natural, atendendo ao desenvolvimento linguístico e cognitivo normal da criança e permitindo a aquisição, subsequente, da segunda língua, com maior facilidade, uma vez que este indivíduo já domina um instrumento de comunicação eficaz para si mesmo e para comunicar-se com o meio que o cerca, mesmo que haja poucos interlocutores da língua que domina.

3. O ensino do português escrito (L2) para crianças surdas

Com relação ao processo de aquisição/aprendizagem do português escrito (L2 para as crianças surdas), alguns teóricos alertam aos docentes que o processo de aquisição/aprendizagem do português por surdos deve estar inserido em uma proposta educacional mais abrangente. Foi observando esse pressuposto que introduzimos o gênero textual como unidade de trabalho, por envolver ações sócio-comunicativas comuns o dia a dia de todo e qualquer sujeito social. Quanto ao espaço atribuído ao ensino do português a aluno surdo, a escola deve se preocupar em ter profissionais altamente especializados nessa temática, principalmente tendo como base teórica metodológica o status de ser essa língua uma L2 para esses alunos. Esse profissional deve conhecer os mecanismos de aquisição da linguagem, enquanto primeira língua, bem como compreender as hipóteses dos alunos, quando estiverem atuando com a língua portuguesa escrita como segunda língua adquirida, para a partir disso intervir no processo de aprendizagem de forma adequada. O processo educacional se concretiza mediante a interação efetiva do professor com o interprete e este com o aluno. Uma proposta educacional para surdos deve ser reconstruída permanentemente para que venha a atender aos interesses dos alunos e extrapolar a questão das línguas.

Segundo Quadros (2006, p.13), “o processo de aquisição/aprendizagem do português não é essencial, mas é necessário na sociedade brasileira; assim sendo, os alunos surdos precisam adquirir o português escrito”. Logo, embora não fundamental, faz-se necessário sua adoção no processo de letramento de crianças surdas.

Resultados e metodologia

A intervenção com os gêneros textuais foi vivenciada em três momentos:

No primeiro momento, após selecionarmos o gênero textual “bilhete”, iniciamos caracterizando-o como sendo um tipo de carta simplificada, que transmite uma mensagem curta e objetiva, sendo assim, é preciso ir direto ao assunto a ser tratado. Foi elaborado e exposto na sala de aula um cartaz com quatro modelos de bilhetes com assuntos diferentes, para que os sujeitos deste estudo se familiarizassem com o gênero, como mostra a fig.1. Realizamos a leitura coletiva e individual dos quatro bilhetes

apresentados, dentre os quais selecionamos um para ser trabalhado mais detalhadamente. O bilhete trabalhado foi o seguinte:

Juca,

Estou com gripe e não posso ir à sua festa.

*Você poderia mandar um pedaço de bolo e alguns
brigadeiros pelo Carlos?*

Feliz aniversário!

Luís.

30/08/2010

A docente da turma fez a leitura do bilhete na lousa para todos os alunos. Em seguida foi entregue a cada um a cópia do bilhete para que eles pudessem fazer a leitura individual e marcar as palavras que eles já conheciam o sinal (Língua Brasileira de Sinais). Logo após, nos dedicamos à interpretação do bilhete. A docente da turma fez algumas perguntas a respeito do que tratava o bilhete (assunto); quem o enviou (emissor); para quem (destinatário). A cada pergunta feita os alunos respondiam em LIBRAS corretamente, demonstrando que tinham compreendido o esquema comunicativo contido no bilhete em análise.

O segundo momento foi dedicado à apresentação das características do gênero bilhete. Foi discutido que o bilhete é um gênero textual que possui algumas características próprias. Ele é composto por emissor (autor), destinatário (nome da pessoa que vai receber o bilhete), o assunto (curto e objetivo), a despedida, a assinatura e a data. Nessa etapa, foi entregue o bilhete trabalhado recortado, para que os alunos o colocassem em ordem de acordo com as características desse gênero, como mostra a fig.2. Todos os alunos organizaram o bilhete de acordo com suas características, demonstrando assim que tinham compreendido a estrutura desse gênero. Vale ressaltar que trocamos os nomes das pessoas citadas no bilhete (Juca, Carlos e Luís) por Dalva (professora da turma), Geovana (aluna surda) e Jesia (professora intérprete), para melhor facilitar a compreensão do gênero bilhete.

O terceiro e último momento foi dedicado à produção do gênero bilhete, bem como à revisão dos mesmos e exposição para os demais alunos da instituição de ensino.

Os bilhetes produzidos pelos alunos tratavam de assuntos variados, como se pode ver nas fig.3. e fig.4. e continham todas as características desse gênero (emissor, destinatário, assunto, despedidas, assinatura e data), demonstrando, assim, que compreenderam a estrutura textual do gênero bilhete, bem como a sua função social enquanto instrumento de comunicação diária. Após a produção, fizemos uma análise estrutural e funcional nos textos produzidos pelos sujeitos deste estudo, a fim de identificarmos se suas características foram respeitadas pelos alunos. Constatamos que, de um modo geral, o grupo demonstrou domínio na produção do gênero textual bilhete.

Esta ação pedagógica foi concluída pela divulgação dos bilhetes, em forma de varal, para os demais alunos da escola.

Conclusão

O presente estudo foi de suma importância para mim, enquanto graduanda de Licenciatura em Pedagogia, pois me proporcionou um primeiro encontro com meu futuro local de trabalho e pesquisa, a escola.

A relação mantida por mim com os estudantes participantes desse projeto e com a professora foi guiada pela harmonia durante todo o tempo. Os resultados obtidos foram possíveis graças a parceria entre o PIBID, escola e universidade.

Sendo assim, é de suma importância o desenvolvimento de um plano de ação que não só permita conhecer a realidade de escolas públicas de ensino fundamental, suas políticas de inclusão, mas que, após levantamento diagnóstico, aplique práticas pedagógicas adequadas e adaptadas ao grupo visado. Além disso, ao se trabalhar com a língua, seja ela a língua materna, ou L2, deve-se adotar unidades comunicativamente significativas, como é o caso dos gêneros textuais existentes em nossa sociedade, visto que esses são as formas mais utilizadas em uma sociedade letrada. Acrescento ainda que um trabalho voltado especificamente para os gêneros textuais poderá suprir os altos índices de não domínio desse conhecimento, revelado pelas avaliações externas (Provinha Brasil, Prova Brasil, e outras), pois, muitas vezes, na escola é ensinado apenas textos que não levam a criança a refletir sobre sua finalidade, estrutura e local de circulação.

Nesse contexto, as universidades, além de formar cidadãos e prepará-los para o desempenho de funções exigidas pelo mercado de trabalho, através de ações conforme as que foram propostas aqui, criam espaços para produzir conhecimentos e interagir com os problemas humanos da sociedade moderna, voltado efetivamente para a melhoria da qualidade de vida e, nesse caso, da população menos favorecida que será atendida pelo conhecimento que se produz. Trata-se de um bem comum voltado para a solidariedade, este é o maior desafio das universidades atualmente.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental*. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 2001.
- FERNANDES, Eulalia. *Linguagem e Surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- GOLDFELD, Márcia. *A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexus Editora, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. (orgs.). *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- QUADROS, Ronice Müller. Políticas lingüísticas e educação de surdos. In: *Surdez, família, linguagem e educação*. Rio de Janeiro: INES, 2006, v. 1.
- RANGEL, Eliane de Fátima Manenti. *O gênero textual carta do leitor no ensino de linguagem*. 2008. Disponível em: www.celsul.org.br. Acesso em: 09 mai. 2012.

Anexos

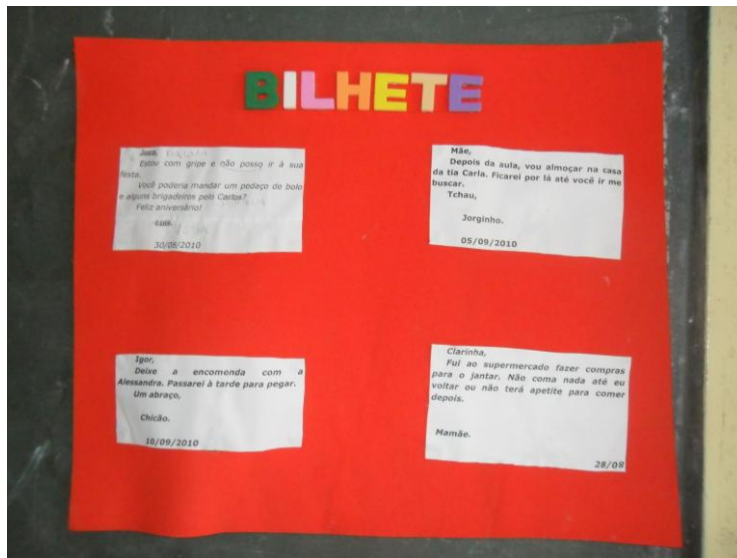


Fig.1. Cartaz com quatro exemplos do gênero textual bilhete.

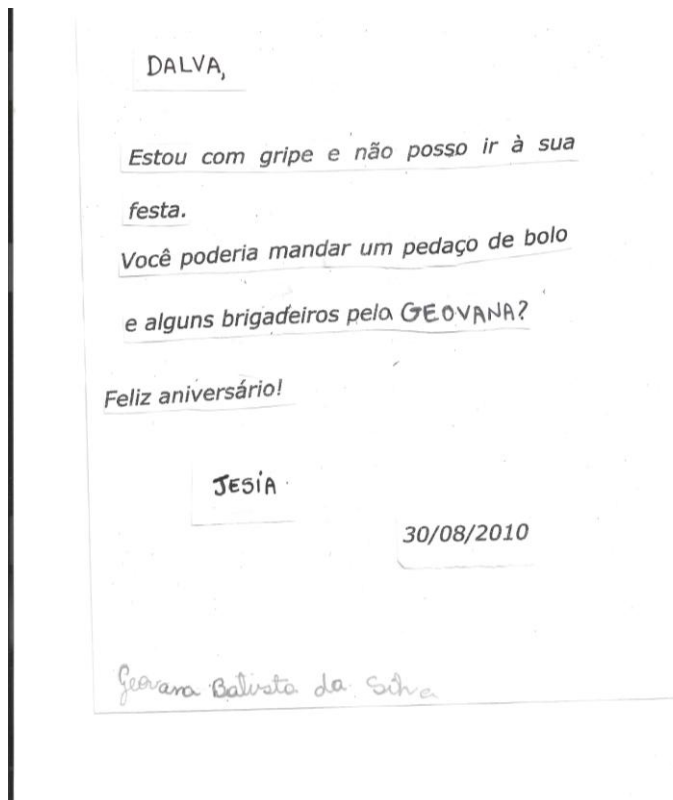


Fig.2. Bilhete recortado e montado de acordo com sua estrutura por aluna surda.

1 / 1

Dale va

Não precisa ir para a ESCOLA hoje. Estão
com gípi.

abraços:

Rabbits Emily age 10 de Gisele

14/08/2012

Fig.3. Bilhete produzido por aluna surda.

1 / 1

gabriele

precisa ir para o parque sexta?
tchau.

Mikaelle

14/08/2012

Fig.4. Bilhete produzido por aluna surda.



Fig.5. Alunos surdos do 5º ano participantes do estudo.



Fig.6. Alunos atentos a explicação sobre a estrutura do bilhete.