



**Universidade de Aveiro** Departamento de Línguas e Culturas  
2015

**Carla Alexandrina  
Alves dos Santos**

**Manual de Português L2 para alunos Surdos – um  
contributo para o sucesso**

Projeto apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Estudos Editoriais, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Cristina Matos Carrington da Costa, Professora Auxiliar do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro.

“Antes de ser instruído, quando eu era criança, não sabia ler nem escrever.  
Eu queria ler e escrever. (...) Saí de casa do meu pai e fui para a escola  
sem lhe dizer. Apresentei-me ao professor e pedi-lhe através de gestos,  
para me ensinar a ler e a escrever”

*Massieu, 1798*

## **o júri**

presidente

**Professor Doutor João Manuel Nunes Torrão**  
Professor Catedrático da Universidade de Aveiro

**Professor Doutor Carlos Manuel Peixoto Afonso**  
Professor Coordenador na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (arguente)

**Professora Doutora Maria Cristina Matos Carrington da Costa**  
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro (orientadora).

## agradecimentos

Os primeiros agradecimentos são destinados à minha orientadora, Professora Doutora Cristina Carrington, cujas sábias orientações tornaram possível a consecução deste trabalho. Foi graças ao seu rigor e exigência, e também ao seu altruísmo, que este Projeto se construiu.

Agradeço a todos os docentes e formadores entrevistados que me deram conta das suas percepções relativamente ao tema deste trabalho. Para a minha pesquisa necessitei de recolher livros e materiais de diferentes países, não podendo, por isso, deixar de agradecer à minha (querida) irmã, cunhado, tia e colega Monise, bem como à Doutora Mónica Campello e Doutor Marcelo Cavalcanti que, com toda a simpatia e amabilidade, apesar da distância, se disponibilizaram para me ajudar. Para desenvolver este Projeto contei com a preciosa ajuda de boas profissionais: da Daniela, minha querida amiga, com quem partilho a paixão pela Surdez e que colaborou comigo afincadamente, com toda a dedicação, para que tudo estivesse, no final, como eu tinha idealizado; da Inês, que desde logo se mostrou disponível para me ajudar e que, com os seus conhecimentos e perfeccionismo, tornou possível corporizar a minha Proposta Editorial; da Elsa Fernandes que, com a sua experiência e dom, conseguiu materializar as minhas ideias. A elas os meus mais sinceros agradecimentos.

Ao colega especializado em Surdez que, na minha primeira experiência com alunos Surdos, acreditou em mim e me deu a possibilidade de trabalhar com uma turma de alunos Surdos, os meus mais sinceros agradecimentos. À Isabel e à Sandra que, nesse mesmo ano, contribuíram para o meu enriquecimento profissional nesta área, os meus agradecimentos. Àqueles alunos Surdos que me fizeram apaixonar pelo ensino de Surdos, o meu muito obrigada!

Ao Dr. João que me encaminhou, muito obrigada.

Não posso deixar de agradecer a quem esteve sempre presente e viveu comigo as minhas ansiedades e as minhas alegrias quando comecei a trabalhar com alunos Surdos e assistiu, agora, à concretização deste trabalho. Ao meu marido, companheiro e amigo, obrigada! Aos meus pais muito obrigada por me apoiarem e nunca me faltarem quando preciso! À minha avó, que me ensina, dia a dia, o significado de perseverança. Ao meu avô que, até hoje, me guia, obrigada! Por último, uma palavra aos meus filhos, amores da minha vida, espero que tenham aprendido que devemos tentar sempre alcançar os nossos sonhos, por mais árduo que seja o percurso! Obrigada...

**palavras-chave**

Surdez, Português, Língua Gestual Portuguesa (LGP), Manual Escolar

**resumo**

O diploma legal de 7 de Janeiro veio legitimar a filosofia bilingue que reconhece o direito à diferença para a educação de alunos Surdos. Este instituiu a criação de *Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos (EREBAS)* e determinou a introdução de áreas específicas no currículo dos alunos Surdos no 1.º Ciclo de Ensino Básico: Língua Gestual Portuguesa (LGP) como primeira língua (L1) e Português como segunda língua (L2). Em 2011 homologou-se o Programa de Português Língua Segunda (PL2) para Alunos Surdos e ficou explícito que a LGP deve ser a primeira língua dos alunos Surdos. Assim, a Língua Portuguesa funcionará com língua de acesso a tudo o que envolve estes alunos e o ensino desta segunda língua deverá basear-se em propostas significativas, que vão ao encontro das especificidades destes alunos. Contudo, e apesar de todos os avanços na Educação de Surdos, continua a verificar-se, no nosso país, uma falta de recursos para trabalhar em contexto sala de aula com estes alunos. Urge portanto criar Manuais Escolares que sirvam a disciplina de Português L2. Apresentamos assim uma Proposta Editorial de um Manual Escolar destinado a alunos do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

**keywords**

Deafness, Portuguese, Portuguese Sign Language, Schoolbook.

**abstract**

The legal document of January 7<sup>th</sup> legitimized the bilingual philosophy that recognizes the right of a different education of Deaf people. It determined the creation of *Reference Schools for Bilingual Education of Deaf Students* and the introduction of specific areas in Deaf student curricula in the 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education: Portuguese Sign Language (PSL) as the first language (L1), and Portuguese as the second language (L2). In 2011 the Portuguese Second Language (PL2) to Deaf students program was approved, and it became clear that PSL should be the primary language to Deaf students. Thereby, Portuguese Language will work as the access language to everything involving these students, and the teaching of this second language must be based on significant proposals that meet their specific needs. However, and despite all the progress made in the education for the Deaf in our country, there is still a great lack of resources to work with these students in the classroom. Thus it is urgent to create Schoolbooks that help in the learning of Portuguese L2. It was in this logic that we decided to present an editorial proposal of a Schoolbook for Deaf Students of the 1<sup>st</sup> grade of the 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education.

## Índice

Índice de Figuras.....	15
Introdução .....	17
1. Breve cronologia do conceito .....	19
1.1 Os Surdos no mundo através dos tempos .....	19
2. A criança Surda – a relação com o outro .....	27
2.1 A família.....	27
2.2 A sociedade .....	28
2.3 A escola.....	29
3. A educação da criança Surda em Portugal .....	31
3.1 Breve resenha histórica .....	31
3.2 Uma escola inclusiva.....	38
4. O ensino de PL2 para alunos Surdos.....	43
4.1 Leis e Educação Bilingue .....	43
4.2 A prática pedagógica – que recursos? .....	48
5. Projeto Editorial.....	65
Conclusão .....	77
Bibliografia.....	79
Anexos .....	83





## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> Livro <i>Mãos que Falam</i> , de Maria Isabel Prata (1980).....	35
<b>Figura 2</b> Exemplo de página do Manual Escolar <i>Alfa – Português 1</i> , da Porto Editora. ....	52
<b>Figura 3</b> Capa do Manual alemão <i>Bilderbuch der Babyhandzeichen</i> . ....	57
<b>Figura 4</b> Exemplo de páginas do Manual alemão em análise, <i>Bilderbuch der Babyhandzeichen</i> . ....	58
<b>Figura 5</b> Capa do Livro alemão <i>So können wir uns besser verständigen</i> . ....	58
<b>Figura 6</b> Exemplo de uma página do Manual alemão <i>So können wir uns besser verständigen</i> .....	59
<b>Figura 7</b> Capa do Manual brasileiro- <i>ABC em Libras</i> . ....	60
<b>Figura 8</b> Exemplo de uma página do Manual brasileiro <i>ABC em Libras</i> . ....	61
<b>Figura 9</b> Tabela de conteúdos do Projeto Editorial <i>Português de Mãos Dadas</i> . ....	66
<b>Figura 10</b> Exemplos de algumas ilustrações utilizadas no Projeto Editorial <i>Português de Mãos Dadas</i> .....	68
<b>Figura 11</b> Exemplo de uma das fotografias de Língua Gestual Portuguesa utilizadas no Projeto Editorial. ....	69
<b>Figura 12</b> Exemplo de uma página do documento <i>Original 1</i> do Projeto Editorial.....	71
<b>Figura 13</b> Versão final, já paginada, da mesma página do Projeto Editorial.....	72
<b>Figura 14</b> Versão inicial da capa, elaborada pela ilustradora do Projeto Editorial <i>Português de Mãos Dadas</i> .....	73

<b>Figura 15</b> Versão final da capa, elaborada pela paginadora do Projeto Editorial <i>Português de Mãos Dadas</i> .....	74
<b>Figura 16</b> Destacável do Projeto Editorial <i>Português de Mãos Dadas</i> .....	75
<b>Figura 17</b> Quadro retirado do Programa Curricular de Português L2. ....	83
<b>Figura 18</b> CD's multimédia – Língua de Sinais.....	83

## Introdução

A mutação de paradigma educativo em Portugal veio proporcionar ao aluno Surdo um ensino que lhe reconhece o direito à diferença. O diploma legal Português que legitima a filosofia bilingue para a educação de Surdos é o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro. Este institui a criação de *Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos (EREBAS)* e determina a introdução de áreas específicas no currículo dos alunos Surdos do 1.º Ciclo de Ensino Básico: Língua Gestual Portuguesa (LGP) como primeira língua (L1) e Português como segunda língua (L2). Quando, em 2011, foi homologado o Programa de Português Língua Segunda (PL2) para Alunos Surdos, para os Ensinos Básico e Secundário, ficou clara a importância da LGP e como esta deve ser a primeira língua das Pessoas Surdas. Este facto não retira importância à Língua Portuguesa, pois esta continuará sempre a funcionar como língua de acesso a tudo o que envolve estes alunos. O ensino desta segunda língua deve basear-se em propostas significativas, que vão ao encontro das especificidades destes alunos, motivando os alunos para a leitura e para a escrita, procurando o professor de PL2 trabalhar e pôr em prática, operacionalizar, tudo o que consta no Programa – sempre em ajuste com a realidade da sua turma. Sendo certo que a criação e a aplicação do Programa PL2 representam uma mais-valia para a aquisição de conhecimentos e para o progresso destes alunos, estamos cientes de que há ainda muito trabalho a fazer, nomeadamente no que diz respeito aos materiais didáticos.

É pois necessário, a nosso ver, criar/disponibilizar Manuais Escolares que sirvam a disciplina de Português L2 e que permitam a organização funcional dos conteúdos programáticos apresentados no Programa. O Manual, que deverá ser construído com rigor científico e organizado tendo em conta a especificidade dos alunos Surdos, permitirá que o docente desenvolva o seu trabalho diário sobre uma estrutura já organizada, preparada e pensada.

Neste sentido, consideramos que o aluno Surdo, tal como acontece com os alunos ouvintes, deve ter a oportunidade de ter um Manual próprio que lhe sirva de guião e suporte às suas aprendizagens. Enquanto profissionais na área da Surdez deparamos

quotidianamente com grandes dificuldades em encontrar recursos disponíveis para trabalhar com alunos Surdos no 1.º Ciclo de Ensino Básico. Assim decidimos fazer um levantamento das necessidades de outros colegas professores, não apenas para detetar os problemas comuns como também para confirmar a nossa convicção da urgência da criação de um Manual, à semelhança dos que existem em países como a Alemanha e Brasil. Foi neste caminho que partimos para a criação de um Projeto Editorial- *Português de Mãos dadas*, destinado a alunos Surdos.

O trabalho que agora aqui trazemos divide-se em duas grandes partes. Numa primeira parte apresentamos e retratamos o nosso público-alvo, expendemos alguns breves comentários sobre a História dos Surdos e a sua lenta evolução até aos nossos dias e, numa segunda parte, descrevemos a nossa Proposta Editorial, tomando como exemplo uma unidade curricular.

## 1. Breve cronologia do conceito

### 1.1 Os Surdos no mundo através dos tempos

Por forma a termos uma visão geral da História do Surdo ao longo dos tempos apresentaremos os aspetos que consideramos mais importantes na sua evolução.

O primeiro momento que merece destaque data do tempo dos Egípcios, que acreditavam que os Faraós transmitiam mensagens secretas aos Surdos, que, por sua vez, as transmitiam ao povo. Os Surdos eram, assim, vistos como mediadores. Para os Gregos como os Surdos não tinham fala e a sua linguagem não se desenvolvia, eram considerados incapazes. Não recebiam educação e eram, muitas vezes, condenados à morte, pois não correspondiam ao ideal Grego de atingir a perfeição, física e intelectual. No entanto, havia exceções, nomeadamente aqueles que tinham uma surdez pós-locutória e que passavam a fazer parte da sociedade (Carvalho, 2007), porque tinham a possibilidade de saber oralizar. No caso dos Surdos com surdez pré-locutória tentavam “recuperá-los” para que falassem e fossem, portanto, “humanizados”<sup>1</sup>.

Influenciados pelos Gregos, os Romanos tinham a mesma atitude relativamente aos Surdos, ou seja, viam o Surdo como um ser imperfeito. Na sociedade romana, quem nascia surdo não tinha direitos nem obrigações, não podia ter terras, casar, celebrar contratos, era “incapaz de gerenciar os seus atos” (Moura, 2000:16). Até à Idade Média, a igreja Católica considerava que, já que os Surdos não diziam os sacramentos, a sua alma não era imortal (Carvalho, 2007).

Em 700 d. C., John de Beverley (sd – 721), um arcebispo inglês, ensinou um Surdo a falar, contrariando Aristóteles e Santo Agostinho, que entendiam que os Surdos não podiam ser educados. O arcebispo começou a ensiná-lo a ler e a escrever, sem que alguém soubesse e, quando este ficou apto a repetir uma oração, pediu-lhe para ir à missa. Quem estava presente pensou tratar-se de um milagre (Carvalho, 2007). Dentro desta lógica, poderemos afirmar que o Surdo foi “humanizado”.

---

<sup>1</sup> Aristóteles (385 a.C. – 322 a.C.) considerava que o indivíduo era um ser humano se tivesse linguagem.

Bartolo della Marca d'Ancona (1314 –1357), advogado e escritor, foi o primeiro a considerar que se os Surdos se pudessem expressar de qualquer forma (já que não o poderiam fazer através da linguagem) teriam vantagens do ponto de vista legal. Posteriormente, e nesta linha de pensamento, surgiu a obra de Rodolfo Agricola (*De inventione dialectica*, 1479), em que o autor estabelecia a diferença entre Surdez e mutismo. Ainda hoje estes conceitos são confundidos, pois é comum denominarmos um Surdo como “surdo-mudo”. Note-se que a primeira vez que se estabeleceu a distinção foi em 1528! Também nesta altura, o médico italiano Girolamo Cardano (1501-1576), pai de um Surdo, se interessou por estudar o ouvido e considerou que os Surdos podiam e deviam receber instrução.

Foram vários os educadores que contribuíram para influenciar a forma como os Surdos são atualmente educados. Passemos então a apresentá-los: Pedro Ponce de León (1520-1584), monge beneditino, foi denominado o primeiro professor de Surdos e foi com ele que se iniciou uma autêntica educação de Surdos, aquela que serviria de base para outros educadores. Em Madrid, Ponce de León fundou uma escola para Surdos. A sua vida foi passada a ensinar Surdos filhos de nobres, a ler, escrever, rezar e a conhecer a doutrina. Isto porque a pressão para oralizar os Surdos era muita, já que estes não receberiam títulos e heranças se não aprendessem a falar. Alguns dos seus pupilos aprenderam latim, outros italiano, tendo alguns estudado astrologia, fazendo, assim, uso das suas faculdades mentais, o que tinha sido colocado em causa por Aristóteles. É curioso verificar que o primeiro grande impulsionador do Oralismo foi o fator financeiro. Ponce de León pôs também em causa as “teorias” médicas que afirmavam que os Surdos tinham lesões cerebrais e que, portanto, não podiam aprender, tendo contrariado também as teorias religiosas e crenças da época. Foi quem desenvolveu um alfabeto manual que ajudava os Surdos a soletrar as palavras, mas como não o ensinou a ninguém, apenas ficaram alguns dos materiais que utilizou. Juan Pablo Bonet (1573-1633) trabalhou com elementos de um agregado familiar que já tinha convivido com Ponce de León e, assim, contactou com algumas das suas técnicas de trabalho, tendo-se apropriado do seu alfabeto digital. Em 1620, Bonet publicou um livro em que “o seu método” era explicado. Em seu entender, seria mais fácil para um Surdo aprender a ler, “se cada som da fala fosse representado

por uma forma visível invariável: o alfabeto manual (datilologia)” (Carvalho,2007:20). Existem algumas dúvidas relativamente ao método utilizado na íntegra por Bonet, como refere Paulo Carvalho, que afirma que apesar de Bonet usar a datilologia, este proibiu o uso da Língua Gestual, servindo-se do Método Oral Puro (Carvalho,2007). Por outro lado, como refere Cecília Moura (2000) para ensinar a gramática Bonet fazia uso da Língua Gestual.

Podemos todavia asseverar que o alfabeto em causa viria a revolucionar a educação de Surdos, já que passou de “mão em mão”, e viria a ser utilizado para a aprendizagem posterior.

Vejamos agora como Charles Michel de L’Épée (1712-1789), abade, educador de Surdos, usou este alfabeto no seu trabalho e o ensinou a Roch-Ambroise Cucurron Sicard (1742-1822), também ele abade e educador de Surdos, que por sua vez o transmitiu a Jean Massieu (1772-1846), professor Surdo.

O mérito de L’Épée foi o de reconhecer a *Língua Gestual* e de entender que esta seria a base de comunicação de que os Surdos necessitariam. O Abade de L’Épée usava a Língua Gestual para ensinar a escrita, mas embora utilizasse gestos defendeu sempre a oralização. Criou o *Instituto Nacional de Surdos Mudos* de Paris, que foi a primeira Escola para Surdos do mundo e o Sistema de Sinais Metódicos que utilizou até 1830.

Roch-Ambroise Cucurron Sicard foi formado pelo Abade de L’Épée, com quem aprendeu o alfabeto digital/manual e estudou a Língua Francesa com Jean Massieu (1772-1846), a quem ensinou o método que havia conhecido. Escreveu a obra *Cours d’instruction d’un sourd-muet de naissance*, um relato detalhado do trabalho feito com Massieu. Em 1789, fundou uma escola para Surdos e sucedeu ao Abade de L’Épée na direção do *Instituto Nacional de Surdos Mudos* em Paris. Um dos Surdos deste Instituto era acompanhado por Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838), médico-cirurgião que trabalhava com Surdos e considerava que a surdez era uma doença que deveria ser tratada clinicamente (Carvalho, 2007). Itard dedicou-se a estudar esta “doença” e tentou descobrir as suas causas (aplicou cargas elétricas, efetuou sangramentos, perfurou

tímpanos...). Considerava que se o Surdo não tivesse acesso à Língua Gestual para comunicar iria ser obrigado a aprender a falar.

Mais tarde, ” após dezasseis anos de tentativas e experiências frustradas de oralização e remediação da surdez”, Itard percebeu que os Surdos apenas podiam ser ensinados através da Língua Gestual, o que o levou a reavaliar os seus métodos (Moura, 2000:27).

Não foram apenas L’Épée, Sicard e Massieu que usaram o alfabeto digital, também o filho de portugueses, Jacob Rodrigues Pereira (educador de Surdos com fluência em Língua Gestual) o empregou. Este, apesar de utilizar gestos, defendia a oralização, e apenas ” usava o alfabeto manual para o ensino da fala (dar instruções e explicações lexicais e para conversar) ” (Carvalho, 2007:26). Rodrigues Pereira modificou o alfabeto de Bonet, “ fazendo corresponder a cada configuração da mão, um som (cerca de 30), mais números e a pontuação” (Carvalho, 2007:26) e marcou definitivamente a sua época, fomentando o interesse de outros educadores de Surdos.

Mais um aluno do *Instituto Nacional de Surdos Mudos* foi Laurent Clerc (1785 –1869), que posteriormente ficou a lecionar neste Instituto. Este, aprendeu Inglês com Thomas Gallaudet (1787-1851) que criou uma escola para Surdos nos Estados Unidos. Como Gallaudet não tinha conhecimentos nesta área, foi para França aprender estas matérias e, ai conheceu Clerc. Abriram, posteriormente, em parceria, uma escola em Connecticut. Usaram a Língua Gestual Francesa como base, embora esta tenha gradualmente sido modificada, até se tornar na Língua Gestual Americana. Os professores, Surdos e ouvintes, começaram a conhecer esta língua, e a eles se foram juntando outros Surdos que iam abrindo negócios ou comprando casa perto da escola. Este facto levou a que passasse a existir uma comunidade que, pelo convívio, ia estreitando laços e desenvolvendo ”uma cultura e língua próprias” (Moura,2000:31).

A par deste progresso evidente de aceitação e uso da Língua Gestual, continuaram a existir defensores do Oralismo Puro. Alexander Bell (1847-1922) embora casado com uma Surda, era pouco sensível à Língua Gestual e entendia que o Método Oral era o melhor caminho. Bell acreditava que “o papel do ouvinte é ajudar os Surdos a negarem a sua



língua e cultura” (Moura, 2000:40), crendo que os ouvintes deveriam conduzi-los à oralidade.

Após a decadência e desaparecimento do *Instituto Saint- Jacques* (antigo *Instituto de Surdos Mudos* de Paris), originada por conflitos internos, as crianças Surdas não tinham onde estudar. Ficou então decidido que frequentariam escolas da sua área de residência. A sua aprendizagem basear-se-ia na oralidade e na escrita com o apoio do alfabeto digital, tendo como principal objetivo levá-las a oralizar. Também as famílias manifestavam interesse em que os seus filhos Surdos falassem, e assim as escolas iam ao encontro deste desejo comum. Havia pois uma grande pressão social para oralizar as crianças Surdas e neste sentido organizou-se em 1880 um Congresso em Milão para se debater a educação de Surdos, favorecendo o Oralismo. Concluiu-se, neste Congresso, que os Surdos não tinham problemas fisiológicos no aparelho fonador e, por isso, seriam capazes de falar. Partindo desta premissa decidiram eliminar todas as práticas educativas que envolvessem o uso das Línguas Gestuais. Outra das oito resoluções deste Congresso foi a conclusão de que o uso simultâneo da oralidade e da Língua Gestual poderia afetar a fala, facto contestado pelos Surdos que sempre lutaram muito pela sua identidade e não concordavam com esta resolução. O Congresso acabou por ser um marco na história dos Surdos, pois ficou aprovado o uso do Oralismo na educação de crianças Surdas. De forma a impedir que os educadores Surdos fizessem prevalecer a Língua Gestual foram afastados das salas de aula, o que acabou por contribuir para a continuidade do uso, quase exclusivo, da oralidade.

No dealbar do século XX, a educação de Surdos regeu-se pelo Método Oralista, nada tendo a ver com o que se praticara uma centena e meia de anos antes. Moura considera que houve um retrocesso na educação de Surdos, e a este propósito afirma que a educação pública que “permitia o desenvolvimento dos Surdos como sujeitos plenos no seu direito de aprender e se desenvolver foi destruída e o que se colocou no lugar não permitia este desenvolvimento” (Moura, 2000:51). Northern e Downs (1975) referem que, com a finalidade de tornar o Surdo membro da sociedade ouvinte, pela fala e leitura labial, entre os finais do século XIX e início do século XX, eram utilizados os seguintes

métodos: Oralismo Puro; Multissensorial; Língua Natural e Unissensorial. No primeiro método, a criança era exposta à fala e aos sons e usava um aparelho de amplificação sonora; no segundo, acrescentava-se a leitura e a escrita, assim como o uso de sentidos (a visão e o tato). O Método da Língua Natural incita as crianças a fazerem perguntas ao professor, já que fala sem cessar.<sup>2</sup> O último método proposto parte do pressuposto de que todas as crianças Surdas têm alguma audição residual e que esta deve ser desenvolvida: pretende pois “transformar” um Surdo num ouvinte, algo que é impossível, dado não atender às suas especificidades.

Estes métodos foram utilizados ao longo dos anos, pretendendo-se aferir se a Língua Gestual (usada pelos Surdos filhos de Surdos, em contexto familiar) era afinal prejudicial ou não para os Surdos.

Na década de 60 realizaram-se diversos estudos que concluíram que a Língua Gestual beneficiava os alunos Surdos no seu desenvolvimento académico, tendo-se feito a comparação do desempenho académico entre Surdos filhos de pais ouvintes (sem qualquer uso da Língua Gestual) e Surdos de pais Surdos (com uso daquela língua em contexto familiar). Estava aberto o caminho para a Comunicação Total. Esta filosofia (não era um método, não tinha estrutura rígida) permitia o uso de gestos, sem que fosse usada a Língua Gestual propriamente dita. “A premissa básica era a utilização de toda e qualquer forma de comunicação” (Moura, 2000:57). Esta ganhava vida, não só nos Estados Unidos, como também noutros países.

Com o passar do tempo, este procedimento deixou de ser uma filosofia e foi utilizada sempre da mesma forma, passando assim a ser vista como um método. Deste modo, não se considerava a especificidade de cada criança, mas sim aquela “única forma de trabalho” que deveria de ser aplicada indiscriminadamente. Não se estaria afinal a pensar, uma vez mais, na “transformação” do Surdo em ouvinte com vista a integrá-lo numa sociedade maioritariamente ouvinte?

---

<sup>2</sup> Muitos foram os que se opuseram a este método por ser ambíguo (sendo que existem sons parecidos e outros que não são visíveis, quando se realiza a leitura orofacial).

Quando, em 1976, na *Conferência das Escolas Americanas para Surdos*, é apresentado o Método da Comunicação Total inicia-se um movimento multicultural em que as minorias pretendiam ganhar voz contra o que consideravam ser comportamentos de discriminação. Foi nesse momento que os Surdos mostraram a sua vontade de usar a Língua Gestual. Até aí, por falta de conhecimento e informação, e até mesmo pela educação que tinham recebido, nunca se tinham feito ouvir. Exigiram portanto ser respeitados como diferentes e deixar de ser vistos como deficientes. Esta nova etapa irá levar ao reconhecimento de uma língua como pertence de uma comunidade específica, ao mesmo tempo que se começava a trilhar o caminho do Bilinguismo<sup>3</sup>.

De acordo com Moura (2000), o movimento de Surdos que desejavam ver a sua língua e cultura reconhecidas teve, em parte, o resultado ambicionado, pois começou a assistir-se à implementação de um sistema de educação que considerava que a primeira língua a ser adquirida pela criança Surda deveria ser a Língua Gestual.

Neste momento usa-se a Língua Gestual, língua natural da Pessoa Surda, como forma de transmissão de conhecimentos, e o Português é aprendido/ensinado como segunda língua, atendendo-se, assim, finalmente, à especificidade destes alunos. Pode-se afirmar que o Bilinguismo atravessa a fronteira linguística e engloba o desenvolvimento da pessoa Surda (dentro e fora da escola), numa perspetiva sócio antropológica. Deste modo, o Bilinguismo, tal como entendemos, é mais do que o uso de duas línguas pelo aluno Surdo, não se tratando apenas de estabelecer comunicação em duas línguas. A Língua Gestual propicia o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança Surda, facilita o processo de aprendizagem e serve de apoio para a compreensão e para a leitura.

Concluimos pois que o modo como se olha para a Surdez é uma realidade que evoluiu ao longo dos tempos. Se recuarmos até ao Egito Antigo deparamo-nos com uma

---

<sup>3</sup> O Bilinguismo prevê que as crianças e jovens Surdos adquiram o domínio da Língua Gestual do seu país e o domínio da língua oficial escrita e, eventualmente, falada, de modo a que se promova uma inclusão escolar e social.

mentalidade em que os Surdos eram vistos como mediadores entre o povo e os Faraós; eram diferentes, logo especiais. Para os Gregos já não seria assim, pois distanciavam-se da perfeição. Esta forma de pensar influenciou os Romanos que passaram a encarar a Pessoa Surda como estando longe do primor. Mudaram-se as mentalidades quando, em 700 d. C., John de Beverley ensinou um Surdo a oralizar e se passou a entender que o Surdo deveria ser «humanizado», se não falasse, não podia ser educado. Foram vários os educadores que se preocuparam com o trabalho a realizar com alunos Surdos através dos tempos revolucionando a educação de Pessoas Surdas. Os métodos utilizados foram sendo reavaliados com vista a atingir o sucesso educativo e muitas obras se escreveram sobre este tema. Os pais das crianças Surdas começam a evidenciar vontade de que estas oralizassem, e personalidades como Bell consideravam ser imprescindível a oralização, para que as Pessoas Surdas pudessem ser integradas na sociedade. Em 1880, no *Congresso de Milão*, ficou clara a determinação para o uso exclusivo do Oralismo. Depois de vários anos de investigação concluiu-se que o uso de Língua Gestual era benéfico para os alunos Surdos, chegando mesmo a haver um período em que se usava toda e qualquer forma de comunicação. Nessa altura fazia-se uso dos gestos sem obedecer à estrutura da Língua Gestual e as Pessoas Surdas mostraram vontade e interesse em utilizá-los desde que a estrutura da língua fosse seguida. Diversos estudos realizados posteriormente evidenciaram que o Bilinguismo é a resposta mais adequada no ensino de crianças Surdas. Esta filosofia considera a Língua Gestual como língua natural e parte desse pressuposto aquando o ensino da língua escrita (língua oficial do país). Com a corrente do Bilinguismo os Surdos vêm a sua língua e cultura serem reconhecidas.

## 2. A criança Surda – a relação com o outro

### 2.1 A família

A criança Surda deve desenvolver proximidade com os modelos surdos e com modelos ouvintes, não se isolando, e beneficiando do contacto com outras crianças como ela como companheiros de brincadeiras. Quando uma criança nasce tem um potencial para falar e andar, mas é através da interação social que percebe o que precisa para viver no seu meio social (cf. Sim-Sim, 2005). “A socialização é um processo complexo que envolve tanto fatores pessoais como ambientais, que decorre ao longo de toda a vida, começando na infância numa complexa interação entre a criança e os seus cuidadores, e prolongando-se por toda a vida” (Sim-Sim, 2005:65).

De acordo com Coelho (2005:222) “é também importante que a criança Surda se familiarize com adultos Surdos, a fim de partilhar uma língua e um modo de viver comuns”. A criança precisa que o seu desenvolvimento se faça com normalidade, de modo a haver equilíbrio, e para isso, deve, desde cedo, possuir uma língua. Esta língua servirá para comunicar e para ter acesso à informação. As primeiras experiências de comunicação, com elementos da família ouvintes - o chamado “banho linguístico”- são sempre feitas noutra língua (que não a Gestual), mas a criança Surda conseguirá manifestar-se se utilizar um meio de comunicação visual, isto é, a Língua Gestual (LG). Precisa, portanto, de desenvolver competências de comunicação na língua que é utilizada pela maior parte das pessoas com quem lida diariamente, e para isso precisará da família e da escola.

Skliar (1999) refere um programa de intervenção e apoio familiar em que Surdos proficientes em LG visitaram com regularidade casas de famílias com crianças Surdas. O resultado foi muito positivo, pois verificou-se uma importante evolução nestas crianças. A operação iniciou-se a partir do diagnóstico e a Língua Gestual passou a ser usada em casa. De acordo com o mesmo autor (1999:22), “a família é o hospedeiro mais autêntico do Bilinguismo” e, por isso, cada vez mais os pais reclamam uma Educação Bilingue para os seus filhos, pois reconhecem a sua importância.

A reação dos pais ao nascimento de um filho Surdo, dependendo de serem ou não ouvintes, vai condicionar as suas opções educativas. O modo como reagem influencia muito a participação da criança Surda nas atividades desenvolvidas o que, por sua vez, determina o seu modo de socialização. “O que é premente no caso dos Surdos é oferecer práticas de letramento o mais cedo possível, seja na família ou na escola”. (Thoma, 2004:135).

Estamos pois conscientes de que a reação dos pais ao nascimento do seu filho Surdo vai condicionar as suas opções educativas e podemos afirmar que quando existe um trabalho paralelo entre a família e a escola, a criança apresenta melhores resultados. É por isso importante que, em casa e na escola, exista uma estimulação do Bilinguismo.

## **2.2 A sociedade**

É fundamental o convívio das crianças Surdas com adultos Surdos proficientes em Língua Gestual Portuguesa (LGP), assim como com outras crianças Surdas, já que 95% destas crianças são filhas de pais ouvintes que pouco ou nada sabem de Surdez. Para que isto aconteça os pais devem ser incentivados (por docentes e outros profissionais ligados à Surdez) a conviver com a diferença e a aprender a língua, pois estarão assim a colaborar na inclusão dos seus filhos, quer social quer familiarmente. À medida que a criança vai crescendo, vai dominando a Língua Gestual, e conseguirá comunicar com a comunidade Surda, ao mesmo tempo que ao conhecer a língua do seu país se sentirá mais integrada na comunidade ouvinte que a rodeia. A língua utilizada vai promover aproximações culturais entre indivíduos, o que pode favorecer a existência de uma cultura própria. A cultura Surda, apesar das diferentes formas de encarar a realidade e dos distintos ângulos de visão, não pretende opor-se à cultura maioritária de um país, apenas respeitar a diferença. Apresenta uma forma singular de estar no mundo, como refere Golaszewski (2010:19):

En interdisant leur moyen de communication le plus naturel, leur participation à la société dominante a été limitée, comme si l'orbite de la «planète» sourde était repoussé aux confins de la galaxie entendante. La culture sourde dénote cette façon singulière d'être au monde. Décrite selon un angle de vue particulier et une histoire propre, elle ne s'oppose en rien à la culture majoritaire comme on lui reproche parfois.

### 2.3 A escola

A escola é um espaço importantíssimo no processo de socialização. Esta desempenha um papel fundamental na promoção do conhecimento social, assim como na construção de identidades.

Um estudo qualitativo realizado no Brasil, referido por Simone da Silva num artigo que redigiu para a *Revista Espaço* (n.º 39:93), pretendia aferir de que forma os Surdos realizam aquisições em aulas de Português. Segundo a autora, concluiu-se que existem mais dificuldades em consolidar conteúdos daquela disciplina quando se misturam alunos Surdos e ouvintes. Atendendo a estas conclusões criou-se em Portugal a disciplina de Língua Gestual Portuguesa (LGP) e ensina-se o Português como língua segunda. Também, e à semelhança do que se faz em França, utiliza-se o gesto como complemento à leitura labial (Rivière, 2011:16). Para que tal sucedesse foi necessário formar professores bilingues, pois uma exposição a esta língua passa por criar respostas que assentam na presença de recursos humanos com formação, não bastando ter a *informação*. Os docentes devem possuir o conhecimento da história, cultura e identidade Surda “respeitando as peculiaridades [da história, da cultura e identidade Surda] e baseando-se nelas para construir a sua práxis”, conforme refere Veridiane Pinto Ribeiro no seu artigo “Formação do professor bilingue para Surdos- de quais competências estamos falando?” (*Revista Espaço* n.º 39, 2013:59).

Nas *Escolas de Referência*<sup>4</sup> existem estes profissionais de educação que servem de mediadores, transitando entre os dois universos culturais da criança Surda, trabalhando em paralelo com intérpretes e formadores de LGP. A sua presença reduz o isolamento destes alunos, facilitando e propiciando a comunicação. Inicialmente havia ideia de que a Língua Gestual “surgiria, no Surdo, de forma intuitiva, quase inata” (Afonso, 2007:59) e de que o professor apenas teria que aprender e fazer uso dela. Foi nesta altura que surgiu a necessidade de existirem intérpretes de Língua Gestual nas escolas com alunos Surdos, profissionais que trabalham em articulação com os docentes destes alunos. “Se a especificidade da Surdez não atravessar a escola no seu todo e a levar a uma nova orientação, então será vista apenas e sempre como um problema dos outros e remetida para espaços alternativos” (Afonso,2008:94).

Por outro lado é essencial aprender a Língua Portuguesa, sendo certo que se utilizarão metodologias de ensino/aprendizagem como língua segunda. É importante estudar a cultura Surda, para que tudo se torne mais claro e definido, assim como devem ser criadas as condições necessárias para que os Surdos, ao longo dos seus percursos escolares, consigam realizar as aquisições formais, atingindo, desse modo, competências académicas. Só assim serão jovens, adultos capazes de refletir sobre a sua identidade e percursos.

Conscientes de que, na educação de Surdos, existe ainda um longo caminho a percorrer e que muitas investigações serão necessárias, esperamos que se continue a percorrer um percurso com vista a construir uma resposta para estes alunos.

---

<sup>4</sup> As *Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos (EREBAS)* foram criadas por Despacho Ministerial. Concentram meios humanos e materiais que possam oferecer uma resposta educativa de qualidade a alunos Surdos. Têm como objetivo principal possibilitar a aquisição e desenvolvimento da Língua Gestual Portuguesa como primeira língua e o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem nesta língua, bem como a aplicação de metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares.



### 3. A educação da criança Surda em Portugal

#### 3.1 Breve resenha histórica

A fundação da primeira Escola de Surdos em Portugal data de 1823. A princesa D. Isabel Maria, filha de D. João VI, chamou a Portugal o professor sueco responsável pela fundação do *Instituto de Surdos Mudos* de Estocolmo, Per Aron Borg (1776-1839). A sua intenção era fundar, em Portugal, o primeiro Instituto para Surdos. O *Instituto de Surdos Mudos* ficou com instalações no Palácio Conde de Mesquitela, em Lisboa, onde esteve até 1827. Posteriormente a sua tutela passou para a *Casa Pia de Lisboa*, contudo o Rei continuava a doar capital em prol do Instituto. Devido a “alguns desentendimentos entre o professor Per Aron Borg e a direção da *Casa Pia de Lisboa* (...) [o Instituto] foi tornado independente” (Carvalho, 2007:5). Com a ida de Per Aron Borg para Estocolmo, o seu irmão Johan Borg (1787-1833) assumiu a direção daquele Instituto, em parceria com José Crispim da Cunha (1802-1875). Mais tarde, quando Borg morreu, foi este que assumiu sozinho a direção daquele organismo. Após novas mudanças de instalações e alguma instabilidade, passou a ser novamente dirigido pela *Casa Pia de Lisboa*. Num contexto de mudança e com a saída de Crispim da Cunha do ensino (como forma de protesto contra a nova administração do Instituto), a instituição entra em decadência. Até ao ano de 1844 foram várias as pessoas que passaram pela direção, sem contudo conseguirem evitar a ruína daquele organismo. Nesta altura, e devido a esta situação, o Rei cancelou a sua doação. Sem recursos, em 1860, acabou por encerrar. Desde 1823 até esta data a metodologia utilizada para permitir o acesso dos alunos à leitura e à escrita baseava-se no Método Gestual (sem oralizar) e no alfabeto manual. Tomando como referência o ano de 1825 é possível saber que frequentavam o ensino gratuito do *Instituto de Surdos e Mudos e Cegos* 8 alunos. Destes, um era proveniente da região Norte, outro da região Centro, outro do Alentejo e os restantes de Lisboa. Um dos aspetos mais inovadores deste Instituto foi criar uma organização pedagógica destinada ao público feminino. Assim, passou a lecionar uma mestra e a idade das alunas variava dos oito aos 13 anos. Os professores que, daí em diante, lecionaram naquele Instituto possuíam uma formação

muito eclética, o que lhes permitia ensinar, para além da instrução intelectual, diferentes áreas, tais como: ginástica, educação artística, saúde, higiene, etc.

De acordo com os dados registados, aquando uma inspeção realizada em 1866, a *Associação Particular de Meninas Pobres* tinha uma Escola Particular com oito alunas Surdas a funcionar no *Convento das Irlandesas do Bom Sucesso*. A sua mestra, com 19 anos, era detentora de um título de capacidade para o ensino. No ano de 1869, na *Escola Particular da Praia de Pedrouços* adotava-se o Método de Sinais para Surdos Mudos.

Em 1870 foi criado um curso gratuito para Surdos, em Lisboa, pelo padre Pedro Maria Aguilar (sd, 1879), que se tinha dedicado a estudar as principais obras desta área. Volvidos dois anos, em parceria com um sobrinho, abriu em Guimarães um Instituto para Surdos, que acaba por encerrar pouco tempo após a abertura por falta de verbas. Sem deixar de “lutar” por esta causa, Pedro de Aguilar conseguiu que a Câmara do Porto lhe concedesse um subsídio e assim fundou o *Instituto de Surdos Mudos* do Porto (Carvalho, 2007). Quando morreu, dois anos mais tarde, deixou na direção o seu sobrinho, Eliseu Aguilar (sd). Este retirou-se da direção deste Instituto nortenho quando a Câmara de Lisboa pensou instituir uma fundação semelhante à do Porto e o convidou para a direção. Já em Lisboa, acumulou as funções de diretor com as de professor dos 40 alunos inscritos, de ambos os sexos. Desde 1887 até 1891 lecionou naquela instituição, mas foi suspenso devido a situações irregulares relacionadas com o seu desempenho enquanto diretor. Após a sua suspensão, o Instituto passou por várias direções e, entretanto, foi feita a separação dos alunos dos dois sexos. Mais tarde, em 1905, Aguilar passou a integrar a *Casa Pia* de Lisboa. No Porto, depois de algum tempo sem ensino de Surdos, abriu um Instituto financiado por parte da fortuna de José Rodrigues Araújo Porto (1815-1887), por orientação da *Santa Casa da Misericórdia* do Porto, com um pavilhão para cada sexo, o chamado *Instituto Araújo Porto*. Percebe-se assim que, apesar de terem passado cem anos, não tinha havido evolução no que se refere à educação de Surdos. Apesar das várias tentativas de criação de Escolas/Institutos para educação de Surdos pouco se progrediu devido à falta de meios físicos e humanos. Muitos dos investimentos realizados, pessoais e individuais, caíram por terra. Porém, na década de 90, foram enviados para Paris

(*Instituto Nacional de Surdos Mudos*) o médico Luís António Rodrigues Lobo (sd) e o professor Nicolau Pavão de Sousa (sd), para se especializarem durante um ano no Método Oralista, o que se esperava viria a fazer diferença na educação de Pessoas Surdas. Entretanto, devido à falta de docentes, abriu nesse ano um concurso de especialização na área da Surdez e foram criados em Lisboa e no Porto Colégios Particulares destinados a este tipo de ensino. O método utilizado, que já vinha desde 1870, era o da mímica e da linguagem escrita.

Luís António Rodrigues Lobo e Nicolau Pavão de Sousa trouxeram de Paris a intenção de aplicar o Método Oralista, “iniciando a era de influência francesa” (Afonso,2007:11). Em 1900 este era o método mais praticado, pondo em causa o uso da Língua Gestual e fazendo uso da articulação e da leitura labial.

No ano de 1922 o *Instituto de Surdos Mudos* de Lisboa passa a “denominar-se oficialmente *Instituto de Surdos Mudos Jacob Rodrigues Pereira*<sup>5</sup>” (Carvalho,2007:9), devido às metodologias usadas por Jacob Rodrigues Pereira na educação de Surdos.

A partir desta data e até cerca de 1942 “segue-se um período de estabilidade” (Afonso, 2007:12). Pelo país foram surgindo várias Instituições: em Coimbra, no Funchal, em Lisboa e no Porto. Os alunos frequentavam-nas em regime de internato e ali aprendiam segundo uma pedagogia centrada na reeducação auditiva, através da leitura labial. Este método (Oralista) previa três aplicações distintas: Método Natural (que usava o treino da fala e o auditivo); o Método Materno-Reflexivo (destinado a crianças Surdas em fase pré-locutória, que usava a língua oral como forma de comunicação, sempre orientada pelo docente) e o Método Verbotonal (que pressupunha que o treino auditivo permitia desenvolver a fala e a compreensão) (Carvalho,2007).

Em finais da década de 60 realizaram-se tentativas de integração de alunos Surdos em Escolas de ensino regular, como abaixo se exemplificará. Este facto deveu-se a um

---

<sup>5</sup> Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780) foi educador de Surdos em França. Era filho de judeus portugueses e nasceu em Espanha. Defendia que as Pessoas Surdas deveriam usar gestos para comunicar, mas que também deveriam oralizar.

movimento contestatário que acusava as políticas educativas de segregar os alunos com deficiência. Foi em 1973 que estas experiências isoladas tiveram maior impacto. Começou-se por incluir um ou dois alunos com Surdez em turmas de ouvintes, do ensino regular, e a partir daí muitos ensaios se foram realizando. Carlos Afonso, docente da área, e consciente deste facto, referiu no seu livro que vivenciou nesta altura uma “concepção de separação entre o ensino regular e de educação especial” (Afonso,2007:13) e que esta experimentação pretendia atenuar o fosso e criar uma forma de compreensão das dificuldades sentidas pelos alunos Surdos. Alertou-se para o facto de que integrar não é apenas matricular/inserir numa turma de ensino regular um aluno portador de deficiência, e de que é fundamental criar condições promotoras de sucesso. Seria importante questionarem-se acerca das atividades a desenvolver com esses alunos e do imprescindível trabalho colaborativo a fortalecer entre docentes de educação especial e do regular.

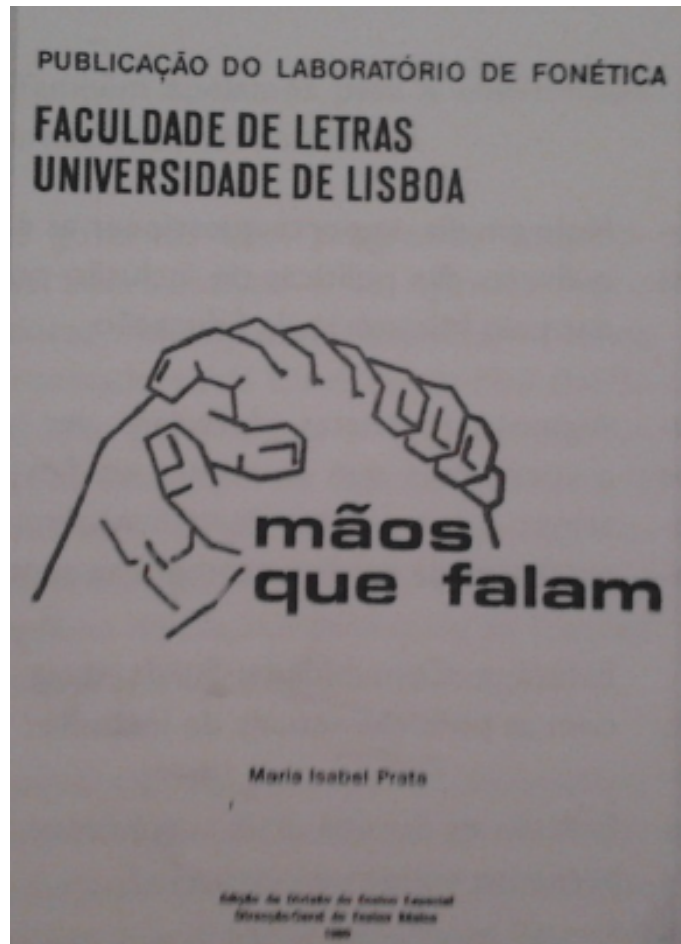
Havia ainda um problema adicional, pois entre os professores de educação especial não existia nenhum com especialização em Surdez. Assim, foram constituídas turmas com um número reduzido de alunos em que o professor era da equipa de educação especial, com formação naquela área. Naqueles termos foi utilizada a Comunicação Total, numa tentativa de os docentes lecionarem para Surdos e ouvintes em simultâneo, usando-se, assim, a Língua Gestual e, na oralidade, o Português. Seria este o caminho?

Na década de 80, por influência de práticas desenvolvidas em países nórdicos, começou-se a olhar de outra forma quer para a Língua Gestual quer para a Surdez. Devido a um intercâmbio estabelecido entre Portugal e a Suécia, dois formadores de Língua Gestual foram para Gallaudet<sup>6</sup> aprender metodologias de ensino e investigação em Línguas Gestuais (Gomes, 2014:162). Assim, cada vez mais se passou a usar a Língua Gestual Portuguesa, estando as Direções Regionais de Educação e a Associação Portuguesa de Surdos a formar e informar acerca desta língua. Nesta mesma década de

---

<sup>6</sup> Gallaudet é uma Universidade dos Estados Unidos com programas definidos para pessoas Surdas. A primeira língua oficial de Gallaudet é a American Sign Language (ASL). Note-se que, ainda hoje, Gallaudet é uma referência no que se refere à educação de Surdos.

80 foi editado um estudo linguístico sobre a Língua Gestual, assim como uma recolha de 250 gestos portugueses. Este estudo resultou de uma pesquisa realizada por um grupo interdisciplinar e pela *Associação Portuguesa de Surdos*, na Faculdade de Letras de Lisboa e deu origem ao livro *Mãos que falam* (Figura 1).



**Figura 1** Livro *Mãos que Falam*, de Maria Isabel Prata (1980).

Em 1986, na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) está, por fim, legitimado o direito de realizar experiências de integração como refere Maria do Céu Gomes (2014):

No artigo 2.º, pode ler-se que todos os portugueses têm direito à cultura e à educação, enquanto que nos artigos 17.º e 18.º se define o que se pretende da escola regular e da sociedade em geral quanto à integração dos alunos com deficiência. São

(...) definidos os objetivos e o âmbito da Educação Especial (artigo 17.º), bem como o seu modo de organização (artigo 18.º).

Com o Decreto-Lei n.º 319 de 23 de agosto de 1991, os alunos deixam de ser considerados como alunos com “necessidades educativas *específicas*” para passarem a designar-se como alunos com “necessidades educativas *especiais*”. O que se pretendia verdadeiramente com esta diferença concetual?

Na prática assistiu-se a mais um recuo na educação dos alunos Surdos, uma vez que se defendia agora que os docentes deveriam ter uma formação genérica por forma a poderem atender a quaisquer tipo de alunos. Este diploma legal previa ainda a integração destes alunos na Escola da sua área de residência, e numa turma de ensino regular, podendo apenas ir para Escolas de educação especial caso se esgotassem todos os recursos. No nosso caso, com alunos Surdos, foi claramente um passo atrás já que tinha sido desenvolvido um trabalho com pares com a mesma problemática e se assistira a um claro desenvolvimento das suas competências linguísticas.

Os alunos que beneficiavam de educação especial podiam seguir dois tipos de Currículo: o Escolar Próprio e o Alternativo. Para os discentes Surdos era quase sempre aplicado o Currículo Escolar Próprio, contudo havia poucas informações acerca da forma como poderia ser elaborado e muitas lacunas na informação passada aos docentes. Este facto conduziu a diferentes aplicações e, por consequência, a diferentes percursos escolares. Urgia, pois, assumir a diferença por forma a que os alunos pudessem beneficiar dessa vantagem.

Se recuarmos cronologicamente percebemos que foi a partir de 1960 que começaram a mudar as conceções em torno da educação dos nossos alunos. Stokoe (1960), Klima e Bellugi (1979) consideraram que os gestos utilizados pelas Pessoas Surdas faziam parte de um código linguístico e não eram, simplesmente, mímica (Gomes, 2010:60). Este código possuía uma gramática própria e tinha, já, o estatuto de Língua (não de linguagem). As investigações realizadas neste domínio mostraram, também, que o uso da Língua Gestual beneficiava a aquisição da Língua Portuguesa oral. Assim, os professores começaram a

usar gestos como suporte. Estes, não obedeciam à sintaxe da Língua Gestual, mas sim à sintaxe da língua oral (Coelho, 2005).

O uso do Bimodalismo (uso de gestos como suporte para ensino de uma língua, sem obediência à estrutura da Língua Gestual) foi criticado por alguns alunos Surdos que entendiam estar a ser seguida apenas a língua oral e, ao mesmo tempo, a descaracterizar a Língua Gestual. Posteriormente na senda do que foi mencionado surge o Despacho 7520/98 de 6 de maio. Este defende uma Educação Bilingue e Bicultural para os nossos alunos Surdos, começando a desenhar-se respostas educativas específicas trazidas pelo Bilinguismo.

Por Pessoa Bilingue entende-se aquela que é capaz de produzir enunciados significativos em duas línguas, mostrando capacidade de uso em pelo menos uma das esferas de funcionamento linguístico – ler, escrever, falar ou compreender (Góes, 1996, in Gomes, 2010:62). Este Modelo Bilingue “tem como princípio básico que a criança Surda deve fazer as suas aprendizagens escolares através da sua língua materna” (Carvalho:2007:14).

Paralelamente pretende-se que adquiram a escrita com uso do Português (língua da comunidade envolvente), como segunda língua. Com este despacho surgem as Unidades de Apoio a Crianças e Jovens Surdos (UAS) que pretendiam, para além de asseverar o desenvolvimento da Língua Gestual como primeira língua, assegurar apoios (terapia da fala e treino auditivo,...), planear, participar, encontrar momentos comuns de reflexão entre os diferentes intervenientes no processo, entre outras. Estas Unidades passaram a designar-se como *Escolas de Referência* (cf *supra*, p.29). A sua designação mudou com a publicação do Decreto-Lei 3/2008, de 7 de Janeiro. O objetivo da mudança foi reduzir o número de unidades, de modo a aumentar a concentração dos alunos Surdos e assim favorecer o Ensino Bilingue. Foi também nesta altura que o processo educativo incluiu os formadores Surdos, adultos que representam figuras modelo para os discentes ainda em processo de desenvolvimento.

Assim, em Portugal, as crianças Surdas podem optar por dois caminhos distintos: o do Oralismo, se integrarem escolas regulares da sua área de residência ou o do Bilinguismo, se inteirarem *Escolas de Referência para a Educação Bilingue de alunos Surdos*.

Em 1823, depois da criação da primeira Escola para alunos Surdos, a filha de D. João VI pediu ajuda a Per Aron Borg, para fundar o primeiro Instituto para Surdos. Mais tarde, este Instituto fundado passou para a tutela da *Casa Pia de Lisboa*. Com várias pessoas na Direção e sem recursos, aquele acaba por encerrar. A metodologia que aí era posta em prática era o Método e o alfabeto gestuais. Mais tarde surgiu em Guimarães um Instituto para Surdos que seria desamparado pelo seu diretor, que iria para Lisboa, fundar outro Instituto, que se denominaria *Instituto de Surdos Mudos Jacob Rodrigues Pereira*. No Porto, com apoio de José Rodrigues Araújo Porto, abre um novo Instituto com o mesmo nome. Os alunos que frequentavam as várias instituições que foram sendo fundadas, cursavam-nas em regime de internato. Na década de 60 realizaram-se diversas tentativas de integração destes alunos em turmas de ensino regular fazendo uso da Língua Gestual Portuguesa que adquirira o estatuto de Língua. Depois de se criarem as *Unidades de Surdos* surgem as *Escolas de Referência*, que possuem os recursos necessários para favorecer/desenvolver o Bilinguismo.

### **3.2 Uma escola inclusiva**

É difícil considerar o que é melhor ou pior para o Surdo, no que concerne à sua educação.

Os defensores do Oralismo acreditavam que a língua oral deveria ser praticada e nunca a Língua Gestual e esta ideologia permaneceu durante um longo período de tempo. As primeiras experiências de Educação Bilingue dos Surdos surgiram como opção ao modelo que procurou fazer dos Surdos ouvintes (Cabral, 2006). Nasce, assim, o Bilinguismo, que respeita a língua natural do Surdo e a vê como uma língua que é adquirida espontaneamente por aquela comunidade, ao mesmo tempo que permite o acesso à



língua oficial de cada país. Uma pessoa bilingue é aquela que consegue realizar enunciados significativos em duas línguas diferentes, mostrando aptidão em vários domínios - ler, escrever, falar ou compreender (cf *supra*, P.36). Segundo Cabral (2006:6) “As primeiras experiências bilingues dignas desse nome surgem já nos anos 80 (...), porque alguns pais desejam que os seus filhos sejam educados através da Língua Gestual”.

Em Portugal a lei 1/97 introduz na Constituição a obrigação de o Estado conceder proteção e valorização da Língua Gestual Portuguesa. O Bilinguismo é uma proposta educativa que pretende permitir à criança ter acesso a duas línguas distintas. Toda a criança Surda, qualquer que seja a sua perda auditiva, tem o direito de crescer bilingue, de modo a alcançar um completo desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, linguísticas e sociais.

Quando se fala em Educação Bilingue temos de considerar também o conceito de cultura. Falamos em cultura e pensamos num conjunto de práticas inerentes a determinado grupo, como a língua, a literatura, a religião, as ideias, os sentimentos... De facto, numa mesma sociedade podem existir várias culturas. A comunidade Surda tem uma cultura própria (com características e direitos próprios) e, assim, quando se fala de Bilinguismo, devemos falar também em *Biculturalismo*. Em ambos os casos deve-se atender à diversidade, respeitar a diferença, aceitar a língua e aprovar a cultura do outro (Afonso, 2007). É de extrema importância que a aquisição e o uso da Língua Gestual ocorram precocemente, permitindo que a aquisição se faça de forma natural. Este facto permitirá, por sua vez, ir ao encontro da identidade e cultura próprias já referidas. Na opinião de Quadros (1997), a comunidade Surda possui uma cultura própria, que deve ser respeitada “e alimentada”, como aliás deve acontecer com a comunidade ouvinte como afirma Wieviorka (2002:187): “participar enquanto indivíduo na vida social significa para cada um ver-se cada vez menos chamado a conformar-se com normas e papéis predeterminados” e, assim, entendemos que quer a sociedade quer o indivíduo devem estar disponíveis e abertos à especificidade própria de cada ser humano, respeitando-o. No nosso caso, especificamente, deveria existir um conhecimento, por parte dos

diferentes elementos sociais, da Língua Gestual, atendendo a que se pretende uma sociedade pautada pela flexibilidade e disponível para estabelecer uma comunicação permanente. Cabral (2006) refere que os estudos de William Stockoe sobre a American Sign Language (ASL), conduziram à percepção de que os gestos dos Surdos traduziam um pensamento reflexivo, o que evidencia o respeito e a aceitação acima mencionada.

É neste momento que se assiste ao fortalecimento de uma identidade, numa altura em que se verifica a inclusão dos alunos Surdos.

Em 2008 surge em Portugal legislação que claramente definiria as respostas educativas a conceder: “ as respostas devem ser flexíveis, assumindo carácter individual e dinâmica e pressupõem uma avaliação sistemática do processo de ensino e de aprendizagem do aluno Surdo, bem como o envolvimento e a participação da família”. (Decreto - Lei nº 3 /2008, ponto 10). Pretendia-se que os alunos Surdos fizessem a aquisição do sistema convencional de escrita e cabia aos docentes e outros técnicos criar condições para que tivessem acesso à construção de novos conhecimentos e maneiras de “ler/escrever” o mundo que os rodeia. Começa-se (docentes e técnicos envolvidos neste processo de aprendizagem) nesta altura a perceber que o ensino fragmentado e que privilegia a memorização não atende às exigências destes elementos da sociedade e que a escola deve ser, de facto, especial para estes alunos mas, simultaneamente, uma escola regular Quadros (1997). Caberá, assim, aos docentes fazer a diferença, torná-la especial, ou seja, cabe-lhes o papel central nesta mediação de aprendizagem.

Os novos desafios serão a criação de uma “A escola inclusiva que tem de ser sinónimo de uma escola compreensiva e significativa para todos e para os Surdos” (Gonçalves in Coelho,2005:97). Nesta escola ambiciona-se uma escola preocupada e atenta, promotora da pluralidade e da tolerância, ao mesmo tempo que desenvolve um trabalho de qualidade. A escola não será, pois uma continuação do trabalho bilingue iniciado logo após o nascimento, trabalho esse que acompanhará a Pessoa Surda durante toda a vida (Amaral e Coutinho in Coelho, 2005).

O maior desafio na educação destes alunos é, sem qualquer dúvida, a escrita, pois a escrita de Surdos não segue a mesma construção frásica da dos ouvintes. Na escola devem-lhes ser fornecidos diversos materiais escritos, por forma a suscitar curiosidade e vontade de ler e de escrever. Os professores destes alunos devem selecionar, cuidadosamente, imagens e outros materiais de qualidade para auxiliar este trabalho académico diário, uma vez que, para eles, nunca será feita a correspondência letra-som. Assim, as palavras serão processadas por imagens visuais, e eles reterão as palavras como um todo, visualmente. É esta linguagem visual que irá interagir com a Língua Gestual de modo a que os alunos construam e atribuam significados.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Ferreira (2012:75) refere que "o ensino de uma segunda língua deverá ter uma metodologia diferenciada, visto que ambas as línguas são totalmente diferentes, sendo que a L1 é uma língua espaço visual e a L2 uma língua auditiva". Assim, as imagens recolhidas para serem posteriormente apresentadas devem ter sido cuidadosamente selecionadas. É importante que o professor conheça bem a cultura do grupo que enfrenta, de modo a perceber a pertinência da utilização das imagens escolhidas e se são ou não dúbias e passíveis de diferentes interpretações.



## 4. O ensino de PL2 para alunos Surdos

### 4.1 Leis e Educação Bilingue

Referimos neste trabalho a criação do primeiro *Instituto de Surdos* Português, a fundação da *Casa Pia* de Lisboa e a história do *Instituto Jacob Rodrigues Pereira*, momentos que consideramos de maior destaque na História da Educação de Surdos em Portugal. Para que melhor se entendessem as evoluções/transformações ocorridas, realçámos também as primeiras tentativas de integração, realizadas na década de 60. Apesar destas mudanças (tão significativas) a lei do nosso país não se alterou e podemos mencionar, a título de exemplo, o artigo 138.º do Código Civil da época que diz“(...) a interdição do exercício dos seus direitos a todos aqueles que por motivo de (...) surdo-mudez e cegueira se mostrem incapazes de governar as suas pessoas e bens (...)” (Carvalho,2007:16). Cerca de uma década mais tarde, em 1973, a Direção- Geral do Ensino Básico/Ministério da Educação reformulou aspetos pedagógicos na educação destes nossos alunos. Passaram a formar pessoal docente para trabalhar com aqueles e foram criadas salas de apoio, apoio – itinerante, assim como classes de integração. Foi entre 1974 e 1977 que se formaram os primeiros professores de ensino especial para trabalharem com alunos Surdos.

Com o aparecimento e a implementação do Método Bilingue (que passava por ensinar/aprender a Língua Portuguesa, escrita e leitura) países como a Suécia seguiram esta metodologia e acabaram por influenciar Portugal. Após o desenvolvimento de alguns projetos de investigação (realizados por profissionais desta área) que concluíram ser necessário diversificar as metodologias educativas, a lei portuguesa começou a evidenciar “vontade” de acompanhar estas mudanças. Assim, a Lei 9/89- Lei de Bases de Prevenção e de Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência- entende que a Pessoa Surda tem deficiência e, por isso, é reabilitável.

Em 1990 surge um Decreto-Lei (35/90) que é claro relativamente à obrigatoriedade de as crianças com necessidades educativas especiais frequentarem a escola. Passado um ano, em 1991, é redigido o Decreto- Lei que traria as orientações sobre o modo de

integração dos Surdos nas escolas da sua área de residência, ao mesmo tempo em que era fundada a *Associação de Intérpretes de Língua Gestual Portuguesa*, em Lisboa. Contudo, só passados seis anos foi introduzido na Constituição Portuguesa o dever do Estado de valorizar e proteger a Língua Gestual Portuguesa. Quando, em 1998, se fez a revisão do Decreto-Lei 319/91, este passou a prever a “necessidade de um ambiente escolar bilingue”.

Chegado o ano de 1994, Portugal assinou a Declaração de Salamanca que resultou da *Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais*. Neste Encontro foi reafirmado dever existir a possibilidade de as crianças Surdas frequentarem escolas inclusivas, com meios, métodos e filosofias próprias no âmbito de uma nova comunidade que se pretendia solidária. No sentido de criar as respostas educativas necessárias criaram-se então as *Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos (UAEAS)*. Aí trabalhavam terapeutas da fala, formadores e intérpretes de Língua Gestual Portuguesa.

O Despacho n.º 7520/98 assumiu a importância da LGP como primeira língua da Pessoa Surda e do Português escrito e, eventualmente falado, como língua segunda. Nesta altura, algumas *UAEAS* abriram turmas de Surdos, ao mesmo tempo que outras integravam parcialmente estes alunos. Este Despacho viria a ser revogado em 7 de janeiro de 2008 pelo Decreto-Lei n.º 3/2008. Recorde-se que este é o atual documento orientador da prática educativa que se baseia na “promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens”. Prevê uma educação- inclusiva- que tenha como objetivo a equidade educativa, que seja capaz de fornecer igualdade de acesso e de resultados a estes alunos. Também prevê a adequação do Currículo dos alunos Surdos, introduzindo áreas específicas como L1 – Primeira língua – LGP (desde o pré-escolar); L2 – segunda língua (desde o pré-escolar); e L3 – terceira língua (desde o 3.º ciclo do Ensino Básico). O Artigo 23.º deste Decreto – Lei descreve os ambientes bilingues que a educação destes alunos devem prever: “(...) possibilitar o domínio da LGP, o domínio do Português escrito e, eventualmente, falado (...)”. Refere a necessidade de haver concentração dos alunos Surdos, pertencentes a uma comunidade linguística de referência, num grupo de socialização constituído por adultos, crianças e

jovens de diversas idades que utilizam a LGP, de modo a promover “condições adequadas ao desenvolvimento desta língua e possibilitar o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem em grupos ou turmas de alunos Surdos”.

No dia 18 de dezembro de 2007 foi homologado o Programa Curricular desta disciplina para se poder lecionar LGP no Ensino Básico. Os Formadores desta área devem lecionar os programas LGP como primeira língua dos alunos Surdos, assim como “desenvolver atividades, no âmbito da comunidade educativa em que se insere, visando a interação de Surdos e ouvintes e promovendo a divulgação da LGP junto da comunidade ouvinte”. Passados alguns meses (24 de junho de 2008) foi homologado o Programa Curricular de LGP, desta vez, para alunos do Secundário.

Havendo necessidade de orientações para o ensino do Português como segunda língua (nos Ensinos Básico e Secundário) surge o Programa Curricular de Português Língua Segunda para alunos Surdos, a 15 de fevereiro de 2011. Este documento curricular de referência reconhece o Modelo de Educação Bilingue e considera a LGP como a língua materna do Surdo e o Português, não como língua estrangeira, mas como “língua específica” (Programa Curricular de Português-L2, 2011:4), propondo também uma abordagem visual do ensino.

Atualmente os alunos Surdos encontram-se, como vimos, a frequentar as denominadas *Escolas de Referência Bilingues*. Estas pertencem a *Agrupamentos de Escolas* da Rede Pública de Ensino. Assim, estes alunos têm pares com a mesma especificidade, mas também estão em contacto com crianças de um nível de ensino equivalente. A nível nacional existem 17 Escolas, cinco do Pré-escolar e Ensino Básico; sete do Ensino Secundário e cinco dos três ciclos de Ensino. A decisão de agrupar os alunos nas *Escolas de Referência Bilingues* trouxe inúmeras vantagens já que ali se encontram concentrados e estão disponíveis recursos técnicos e humanos especialmente preparados para os alunos Surdos.

Como vimos, existe nestas escolas a valência de Terapia da Fala, docentes especializados em educação especial, docentes de Língua Gestual e intérpretes de Língua

Gestual Portuguesa. A concentração dos alunos Surdos, inseridos numa comunidade linguística de referência e num grupo de socialização constituído por adultos, crianças e jovens de diferentes idades que utilizam a Língua Gestual Portuguesa, promove as condições adequadas para o desenvolvimento desta língua. O objetivo principal desta rede de ensino é, então, possibilitar a aquisição e desenvolvimento da Língua Gestual Portuguesa como primeira língua dos alunos Surdos, e ainda procurar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, nesta língua, aplicando metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares eficazes.

Apesar das inúmeras vantagens relativas à frequência destes alunos nestas instituições existem algumas dificuldades, pois muitos destes alunos não vivem junto às escolas e só vão a casa aos fins-de-semana e férias. Quando um Encarregado de Educação não pretende que o seu filho seja inserido na rede das *Escola de Referência* este frequentará o estabelecimento de ensino da sua área de residência; contudo não disporá dos recursos mencionados e será integrado numa turma do ensino regular. Nestes casos necessitam de escolas com campainhas luminosas e de materiais adequados às suas necessidades, como computadores, dicionários e livros de Língua Gestual, que escolas do ensino regular não têm.

Para o nosso Projeto interessa-nos o trabalho realizado no 1.º Ciclo de Ensino Básico, especificamente, no 1.º/2.º ano de escolaridade, aquando da aprendizagem da leitura e da escrita da Língua Portuguesa. Faremos então uma breve comparação entre os Programas de Português- 1.º Ciclo (regular) e PL2 com o intuito de se perceber o que os distingue e como as diferenças são significativas para o nosso público.

As competências a desenvolver no 1.º /2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, inseridas no programa PL2, são a Leitura, a Escrita e o Conhecimento da Língua. Das competências apresentadas, o professor planifica para o 1.º ano de escolaridade e conseqüentemente para o 2.º ano, de modo a que, no final deste, todas as competências tenham sido adquiridas. A cada competência estão associados diferentes descritores de desempenho e conteúdos. Quando o professor estrutura e organiza o seu plano anual está a definir quais os descritores de desempenho e conteúdos que irá trabalhar em sala de aula. No



Programa de PL2, para os anos de escolaridade em questão, são apresentados os seguintes domínios temáticos a estudar: “Eu e a família”; “Eu e os outros”; “Eu e o mundo”. Cada professor planifica e escolhe os domínios a estudar sendo certo que, no final do 2.º ano, todos devem ter sido lecionados.

Relativamente ao *Programa de Português do Ensino Básico – 1.º Ciclo*, pode-se afirmar que apresenta, como competências específicas, a Compreensão e Expressão do Oral, a Leitura e Expressão Escrita e o Conhecimento Explícito da Língua. (cf. Baptista *et al.*, 2011:17). Por Compreensão do Oral entenda-se a capacidade de atribuir significados a discursos orais em diferentes variedades do Português, por Expressão do Oral a capacidade de produzir cadeias fónicas dotadas de significado e conforme a gramática da nossa língua, algo impossível para os alunos Surdos. A Leitura deve ser o processo interativo que se estabelece entre o leitor e o texto em que o primeiro compreende o significado do segundo e o produto que resulta do processo de conhecimento do sistema de representação gráfica (adotado com significado e de acordo com a gramática, planificado, formatado, revisto, corrigido e reformulado) será a Expressão Escrita. No caso dos alunos Surdos pretende-se que estas aquisições sejam realizadas com métodos e recursos adequados. O Conhecimento Explícito da Língua prevê que o aluno possua conhecimento sistematizado das «unidades, regras e processos gramaticais da língua» (Ministério da Educação, 2001: 32) – esta competência implica processos cognitivos e linguísticos.

Neste programa, e à semelhança do que acontece com o Programa de PL2, o docente planifica para o 1.º ano de escolaridade e, mais tarde, para o 2.º ano para que, no final do 2.º ano, todas as competências tenham sido assimiladas. A cada competência estão associados diferentes descritores de desempenho e conteúdos. Quando o professor realiza a sua planificação anual está a circunscrever os descritores de desempenho e conteúdos que irá lecionar.

O *Programa de PL2* aconselha os textos a ler ao longo do ciclo, assim como apresenta as diferentes tipologias textuais a estudar. Devem ser conhecidos textos narrativos, descritivos, informativos, instrucionais, argumentativos, banda-desenhada, peças de

teatro, entrevistas, conversacionais e outros tipos de texto (poemas visuais, acrósticos, mensagens publicitárias). O mesmo acontece com o *Programa de Português do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Para uma aproximação do *Programa de Português Língua Segunda* ao Programa do regular (Português do Ensino Básico- 1.º ciclo) a gramática é apresentada por domínios, de acordo com o Dicionário Terminológico. As propostas e a forma como os conteúdos são apresentados respeitam claramente as diretrizes do Programa de Ensino Básico e não têm em mente os alunos que estão a aprender Português enquanto língua segunda (PL2).

As diferenças entre as línguas possuem particular relevância: a linguística descreve a linguagem e a Língua Gestual (LG) tem a função cognitiva e comunicativa. A diferença entre a Língua Gestual e a falada está nos sinais que utilizam. Por competência linguística compreende-se a capacidade de mobilizar o conhecimento gramatical para elaborar os sons corretos e com significado (podem fazer memorização das regras que precisam para rececionar e produzir enunciados). A segunda usa sons e a voz enquanto a primeira usa gestos (com configuração, orientação localização das próprias mãos e em que a expressão facial e corporal também intervêm).

#### **4.2 A prática pedagógica – que recursos?**

Enquanto profissionais na área da Surdez e com base nas dificuldades sentidas em encontrar recursos disponíveis para trabalhar com alunos Surdos no 1.º Ciclo de Ensino Básico decidimos fazer um levantamento das necessidades de outros colegas professores.

Realizamos, deste modo, um inquérito a docentes especializados na área da Surdez de forma a aferir o que consideram importante existir num Manual de 1.º ano de escolaridade do Ensino Básico – Português para alunos Surdos. O inquérito realizado baseia-se numa amostra reduzida, cerca de 50 % dos inquiridos responderam ao inquérito que procurou abranger profissionais de Escolas de diferentes zonas geográficas (Porto, Santa Maria da Feira, Ílhavo e Lisboa). Foi, também, auscultada uma formadora de

Língua Gestual Portuguesa de um *Agrupamento de Escolas* do Porto. Da análise dos dados recolhidos verifica-se que é unânime a opinião que um Manual adequado para alunos Surdos deve estar em consonância com o Programa de PL2. A maior parte dos auscultados foi ainda mais específico e considerou que os Manuais devem ser elaborados de acordo com os domínios temáticos previstos no Programa em vigor e que, ao serem abordados esses domínios, se está, simultaneamente, a tratar aspetos que convergem com o Programa de Estudo do Meio, permitindo assim uma transversalidade de conteúdos. Um dos participantes do inquérito referiu que considera importante que o Manual apresente o alfabeto e números em LGP, de forma a conseguir-se um Modelo Bilingue, ao mesmo tempo que se ligam as diferentes disciplinas (Português e Matemática).

Verificou-se que os docentes consideram o uso de imagens imprescindível, legendadas e em grande quantidade, devendo ser utilizadas em diversos modos: imagem real, desenho, gravura, pintura. Açam importante o facto de as imagens poderem servir de suporte ao Português, para ajudar a descodificar algum vocabulário, assim como serem utilizadas em exercícios de leitura e análise.

Outra das conclusões retiradas aponta no sentido de que, sempre que possível, se devem associar os gestos de LGP às palavras escritas, articulando o Português com a Língua Gestual Portuguesa ao assimilar e comparar as duas línguas e as suas estruturas gramaticais permitindo assim uma reflexão metalinguística. O ideal, segundo um dos participantes deste questionário, é que se utilizem quadros de síntese, esquemas e tópicos para facilitar a aprendizagem, tendo considerado vantajosa a atribuição de cores ou símbolos a tópicos fonéticos e/ou gramaticais.

Um outro aspeto referido por um dos professores inquiridos foi o facto de lhe parecer necessária a presença de conteúdos, atividades ou imagens relacionados com a História, identidade e cultura Surdas. Como proposta de exercícios, outro dos inquiridos referiu: “exercícios práticos (preenchimento de lacunas, legenda de imagens, correspondência palavra/gesto/imagem/frase)”.

Todos consideraram que a possibilidade de utilização de um Manual, elaborado no sentido de ir ao encontro das necessidades destes alunos traria inúmeras vantagens. Para além de ser mais apelativo e permitir desenvolver um trabalho em sala de aula de forma mais lúdica, contribuía de forma incisiva para o favorecimento da aprendizagem destes alunos Surdos.

O inquérito realizado foi muito importante, pois permitiu auscultar a opinião de agentes educativos de diferentes *Agrupamentos de Escolas* e de zonas do país distintas (cf. *supra*, p. 46), por conseguinte com diferentes experiências de ensino-aprendizagem. Apesar disso a opinião em relação a um Manual adequado para alunos Surdos, para o 1.º ano de escolaridade na disciplina de Português, foi unânime.

Em Portugal têm que ser os próprios docentes a criar materiais para a leção dos conteúdos previstos no Programa dado que os únicos Manuais disponíveis são os adotados pelos *Agrupamentos de Escolas*, e que não se adequam às necessidades destes alunos, uma vez que são elaborados de acordo com o Programa de 1.º Ciclo de Ensino Básico e não de acordo com o *Programa Português L2*. Como já se referiu, para estes alunos o ensino de Português deverá ser de Português enquanto língua segunda (L2), sendo que os Manuais existentes no mercado não se adequam a esta realidade.

Vejamos a título exemplificativo uma página de um Manual de 1.º ano de ensino básico para a disciplina de Português. O *Alfa – Português 1* é um compêndio adotado em muitos *Agrupamentos de Escolas*. Está elaborado conforme o Programa de 1.º Ciclo de Ensino Básico, para o 1.º ano de escolaridade, na disciplina de Português, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo. Trata-se de um Manual certificado, editado pela Porto Editora em 2015, cujos autores são: Eva Lima, Nuno Barrigão, Nuno Pedroso e Susana Santos. Tem 160 páginas com o número da página em número cardinal e por extenso colocado à direita e em baixo, criando interligação de saberes/conhecimentos (Português e Matemática). A personagem principal é o Alfa que aparece logo na capa em destaque. O livro está dividido em três partes sendo que, cada uma delas apresenta os conteúdos a adquirir nos três períodos letivos. Está disponível também como e- Manual com vários recursos multimédia.

O compêndio abre com a personagem principal num texto de Luísa Ducla Soares, apelando, mais à frente, para a Compreensão do Oral, dramatização da história e sua ilustração. Até à página 135 são apresentadas as letras do abecedário e, nas restantes, aparecem alguns textos com propostas de atividades. Cada uma das letras é “dada a conhecer” através de uma poesia de Luísa Ducla Soares, com palavras cuja repetição fonética remete para a letra a aprender, ativando os descritores de desempenho da Compreensão e Expressão do Oral. Os conteúdos são apresentados a partir de textos, numa linguagem simples e acessível, partindo do léxico comum para alunos do ensino regular. Existem ainda 15 textos de outros autores como: Matilde Rosa Araújo, Papiniano Carlos, Leonel Neves, Cecília Meireles, Eugénio de Andrade, Sidónio Muralha, Maria Isabel Mendonça Soares, Miguel Torga, Lília da Fonseca, Sophia de Mello Breyner Andresen, René Goscinny, João Pedro Mésseder, Maria Alberta Menéres e dois textos dos autores do próprio Manual. Estes textos apresentam dígrafos, conteúdos de gramática e surgem em diferentes tipologias. A tipologia textual dominante é a poesia. É proposto um convite, um texto informativo, uma narrativa, um texto instrucional (receita), uma banda-desenhada, um recado e uma lengalenga. Debrucemo-nos sobre o poema da página 20 do Manual:

O Óscar não tira os óculos  
Dos olhos nem para dormir.  
Caíram da cama abaixo  
E vieram-se a partir.  
Agora as lentes parecem  
Dois ós soltos a fugir.

Lima *et al.*,2011:20

Enquanto ouvintes, não sentiremos de certo dificuldades na interpretação desta estrofe, contudo, e dada a dificuldade dos alunos Surdos perceberem “realidades distorcidas”<sup>8</sup> poderia ser difícil entenderem o que se pretende afirmar com “as lentes

---

<sup>8</sup> Existe uma discrepância entre os conhecimentos do mundo e o desenvolvimento de conceitos entre Surdos e ouvintes. Os alunos Surdos, no início do processo de aquisição do Português enquanto Língua Segunda, possuem pouco domínio do mesmo, por isso, apresentam muitas dificuldades ao descodificar palavras, interpretá-las e compreendê-las. Note-se que, ao longo do processo de aquisição de uma língua, o significado das palavras evolui, muda a própria estrutura do significado, assim como a sua natureza



Figura 2 Exemplo de página do Manual Escolar *Alfa – Português 1*, da Porto Editora.

parecem// Dois ós soltos a fugir”. Para que se perceba melhor esta dificuldade e diferença na assimilação de conceitos mencionamos ainda um outro caso: quando os ouvintes utilizam a expressão «estás com a cabeça nas nuvens», os alunos Surdos entendem que a cabeça da pessoa vai até às nuvens, imaginam-na no céu, nunca percebendo a ideia. Vejamos uma outra página do Manual que estamos a descrever.

Percebe-se que o conteúdo apresentado parte de um poema que tem uma linguagem simples adequada ao público a que se dirige, partindo do léxico comum para alunos do ensino regular. No entanto este texto não é viável com discentes Surdos. Na realidade, os

---

psicológica. Não é, portanto, o conteúdo de uma palavra que se altera, mas o modo pelo qual a realidade é generalizada e refletida nessa mesma palavra. Outra questão é que as crianças ouvintes, aos poucos, percebem mudanças de sentido, mas para a criança Surda, essa percepção é difícil. O que também pode contribuir para este facto é o uso de linguagem simples (apenas os significados concretos) por parte dos adultos (pais e/ou professores). Repare-se que a criança não cria conceitos sozinha, ela aprende através de suas relações sociais.

alunos Surdos não entenderiam a mensagem deste poema, pois, para eles, não faria qualquer sentido «E já tirei do nariz /mais de mil que lá havia», pois não seriam capazes de perceber que se está a fazer uma analogia. Os alunos Surdos, habituados a palavras com significados concretos, não conhecem outros «macacos» que não seja o primata antropóide. Para eles tem que se ser muito claro, expressando-nos sem qualquer subjetividade. Se nos debruçarmos sobre as propostas dadas nesta página exemplificativa percebemos que, os autores, conduzem os alunos a: *ouvir* a leitura do texto, o que não respeita a especificidade dos alunos Surdos; a bater palmas por cada sílaba do nome da menina ou escrever o som que ouve na primeira sílaba (o que à semelhança da proposta anterior não se adequa, pois não conseguem distinguir sons). Outra das propostas é dialogar sobre a parte engraçada da história e se, os alunos Surdos, não percebem o duplo sentido da palavra macaco, nunca irão achar engraçada nenhuma das partes, assim como não conseguirão responder à última questão. As mensagens a transmitir devem ser claras e sempre acompanhadas de imagens, para uma melhor compreensão. Para os alunos Surdos o ideal é que sejam imagens reais e que não tenham muitos pormenores que os distraiam do objetivo principal da proposta que lhes é feita.

Devem utilizar-se estratégias diferentes no processo de identificação da palavra, o que implica a associação a imagens específicas e recursos constantes à Língua Gestual Portuguesa. Deve haver correspondência explícita entre palavra/gesto e gesto/grafema. As atividades propostas já referidas remetem essencialmente para a Compreensão e Expressão Oral (por exemplo “Ouve a leitura do texto”; “Bate palmas por cada sílaba do nome da menina”; “Pinta as imagens que têm o som “m” nos seus nomes”). Não é possível apresentar tais propostas para alunos Surdos cujo Programa não contempla nem a Compreensão do Oral nem a Expressão Oral. Antes das separatas dos 2.º e 3.º períodos existe um texto, em cada uma das páginas (num um recado e no outro um poema) ambos de Luísa Ducla Soares, que visam “Despertar o interesse para a audição de uma história” (Lima *et al.*,2011: 62,122). De salientar que existe um CD com a locução dos textos mencionados de modo aos alunos fazerem a audição das histórias, algo que não pode ser utilizado por este público-alvo, pelo motivo já apresentado.

As tarefas propostas ao longo de todo o livro visam desenvolver competências na Leitura, Escrita, Expressão Oral e Compreensão do Oral. Segundo o Currículo do Ensino Regular e o *Programa de Português Língua Segunda*, a Leitura é um processo interativo entre o leitor e o texto, em que o primeiro constrói o significado do segundo, o que implica a competência de descodificar e construir conhecimento através da mensagem extraída. Um aspeto a considerar é que durante este processo de aquisição do mecanismo da leitura, para os alunos Surdos, existem diferentes etapas, nomeadamente a decifração de sequências grafemáticas, o acesso à informação semântica e a construção do conhecimento. Para estes alunos, a Leitura tem um relevo particular já que é ilustrativa (visual) e não pretende atingir uma língua falada. É importante, neste caso, que se faça a associação do texto complexo (que possa eventualmente ter uma mensagem menos clara) à imagem (Ministério da Educação, 2001:32), o que, no Manual observado, não é recorrente. Há, até, uma mistura de imagens reais com ilustrações animadas, o que pode não criar uma correspondência total à realidade eventualmente desconhecida. É certo que os alunos devem ter consciência da existência das duas línguas (a sua língua natural e a língua oficial do seu país), daí que, sempre que possível, se devam observar ambas. No *Programa de PL2* percebe-se a *Escrita* como o resultado, dotado de significado e conforme a gramática da língua. De facto, a Escrita, é um processo de fixação linguística que convoca o conhecimento do sistema de representação gráfica adotado, bem como processos cognitivos e translinguísticos complexos (de planeamento, textualização, revisão, correção e reformulação do texto), o que acaba por não se verificar neste compêndio. Para um aluno Surdo é muito difícil escrever, por isso deve de dispor, ao longo do processo educativo, de utensílios e ferramentas que simplifiquem esta aprendizagem indo ao encontro das especificidades destes alunos. Como refere Fernandes (2003), e em complemento do que já referimos, o processo de aprendizagem da escrita numa segunda língua exige operações mentais que envolvem também as relações gramaticais, da primeira língua, mobilizando e articulando conhecimentos prévios, fazendo comparações e contrastes, numa nova realidade linguística. Vejamos o depoimento de um Surdo que deixa transparecer as dificuldades que sente neste domínio.



É tão difícil escrever. Para fazê-lo meu esforço tem de ser num clima despendendo energias o suficiente demasiadas. Escrevo numa língua que não é minha. Na escola fiz todo esforço para aprender o significado das palavras usando o dicionário. São palavras soltas elas continuam soltas. Quando se trata de pô-las no papel, de escrever meus pensamentos, eles são marcados por um silêncio profundo...Eu preciso decodificar o meu pensamento visual com palavras em português que têm signos falados. Muito há que é difícil ser traduzido, pode ser apenas uma síntese aproximada. Tudo parece um silêncio quando se trata da escrita em português, uma tarefa difícil, difícilíssima. Esse silêncio é a mudança? Sim, é. Fazer frases em português não é o mesmo que fazê-las em Libras<sup>9</sup>, na hora de escrever em português eu não treinei o suficiente para juntar numa frase todas as palavras soltas. Agora no momento de escrever, eu escrevo diferente. Quando eu leio o que escrevo, parece que não tem uma coisa normal como a escrita ouvinte, falta uma coisa, não sei o quê. Não sei se o que escrevo são palavras minhas, elas são exteriores, não fazem parte de meu contexto. Parecem não cair bem na frase, parece que a escrita do pensamento não ditar o que quero dizer. Vezes sem conta parece-me dizer coisas sem sentido."

PERLIN *apud* Fernandes, sd:6

Este testemunho mostra bem os sentimentos de alguém que não se consegue expressar numa língua na qual não se sente à vontade por falta de referenciais sonoros. Devido a esta dificuldade percebida ao longo de toda a prática pedagógica com alunos Surdos, urge criar instrumentos de trabalho que permitam simplificar e proporcionar momentos prazerosos e eficazes aquando a aquisição da Escrita.

Considerando todos estes pressupostos e considerações e partindo da análise do Manual observado fica claro que, neste momento, não se está a utilizar e disponibilizar um Manual adequado e direcionado para as necessidades destes alunos em concreto. Olhando-se brevemente para aquele livro, e tendo em conta o que vimos expondo, percebe-se que se trata de um compêndio que não é especificamente direcionado para desenvolver as competências previstas no Programa específico para alunos Surdos.

---

<sup>9</sup> Libras é a Língua natural da comunidade Surda utilizada no Brasil, utilizada para estabelecer a comunicação entre Surdos e ouvintes. Possui uma estrutura e gramática próprias.

Conscientes desta necessidade de existirem materiais de apoio, países como a Alemanha e o Brasil, publicam livros com o objetivo de ensinar a Língua Gestual aos ouvintes e a Língua nativa (Alemã e Portuguesa) aos Surdos. O primeiro (*Bilderbuch der Babyhandzeichen de Eva Möller:2008*) pretende dar a conhecer os gestos utilizados por crianças mais novas, em idade pré-escolar.

A autora, mãe de uma criança Surda, organiza o livro por temas. Esta obra surgiu da necessidade de conseguir comunicar com a filha Surda. Os temas que trata são: família; refeições; hora de dormir; hora do banho; roupas; passeios; animais de estimação; outros animais; animais selvagens; meios de transporte; outros e um capítulo final. Cada um deles está representado por uma cor, cujo separador se encontra na margem superior, no canto esquerdo de cada página par. Dentro de cada tema dedica uma página a cada palavra. Apresenta a imagem de uma pessoa a gestualizar e, ao lado, a explicação do gesto (instrução para o adulto) – por exemplo: “Die Arme über Kreuz vor den Körper halten, die Fäuste geschlossen lassen” (Moller, 2008:16). [Colocar os braços em cruz com os punhos fechados à frente do tórax/corpo].



Figura 3 Capa do Manual alemão *Bilderbuch der Babyhandzeichen*.

Em grande plano surge uma ilustração que revela a palavra a aprender, com cores que pretendem ser apelativas para as crianças a quem se destina. Este livro apresenta pois o gesto, a palavra e a imagem relativas a cada uma das 64 palavras escolhidas.

No final surge um capítulo com palavras, como: “dor”; “parar”; “música”; “silêncio” (...), palavras que podem fazer parte do dia-a-dia das crianças da faixa etária a que se destina este livro. A estas palavras estão associados gestos que são difíceis de explicar por imagens, daí a sua inserção num capítulo autónomo.



Figura 4 Exemplo de páginas do Manual alemão em análise, *Bilderbuch der Babyhandzeichen*.

Outro livro também editado na Alemanha, mas destinado a educadores ou professores que vivam com crianças mais velhas é *So können wir uns besser verständigen* (Monika Kohnen, 2007).



Figura 5 Capa do Livro alemão *So können wir uns besser verständigen*.

Divide-se também em várias partes, embora sobre os conteúdos de forma diferente. Apesar de o objetivo desta obra ser o mesmo, esta destina-se a outro público-alvo. Depois de uma longa introdução teórica sobre os pressupostos de comunicação com crianças Surdas, segue-se um capítulo em que são debatidos os gestos na prática, isto é, «falar com as mãos». No final tem um apêndice com exemplos ilustrativos dos diferentes temas. Os temas tratados são os seguintes: alimentação; jogos/brincadeiras; horários/atividades; ações; vida diária; tempo; espaços; divisões da casa; escola; religião; aniversário; campo; palavras do dia-a-dia; orientação. É um livro com formato A5 e 152 páginas. Está encadernado com argolas revelando o seu caráter prático.

Em Portugal existe um *Gestuário* que se assemelha a esta publicação, trata-se do primeiro dicionário de Língua Gestual Portuguesa, baseado numa coletânea de gestos portugueses, lançado por José Bettencourt em 1992. Verificamos ainda que na Alemanha, existem materiais disponíveis para os ouvintes que pretendem aprender Língua Gestual ou para os Surdos que desejam aprender Alemão. Os mesmos podem ser usados em sala de aula.

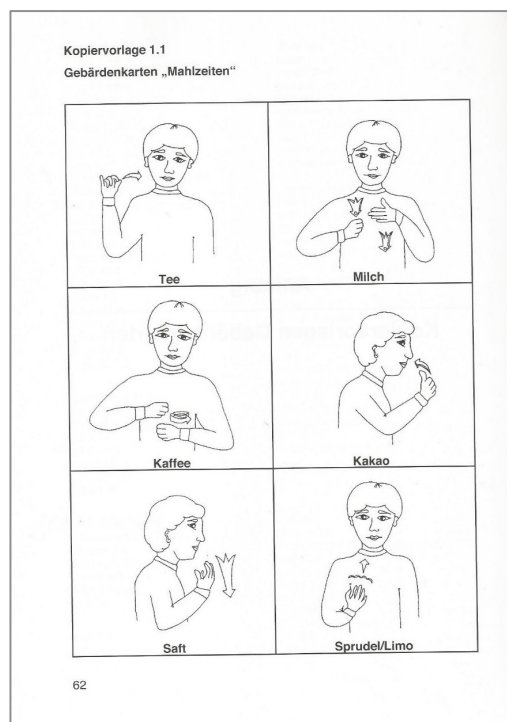


Figura 6 Exemplo de uma página do Manual alemão *So können wir uns besser verständigen*.

Para poder ser utilizado como Manual Escolar surge a proposta das autoras Benedicta Reis e Sueli Segala, no Brasil, *ABC em Libras* (2011).

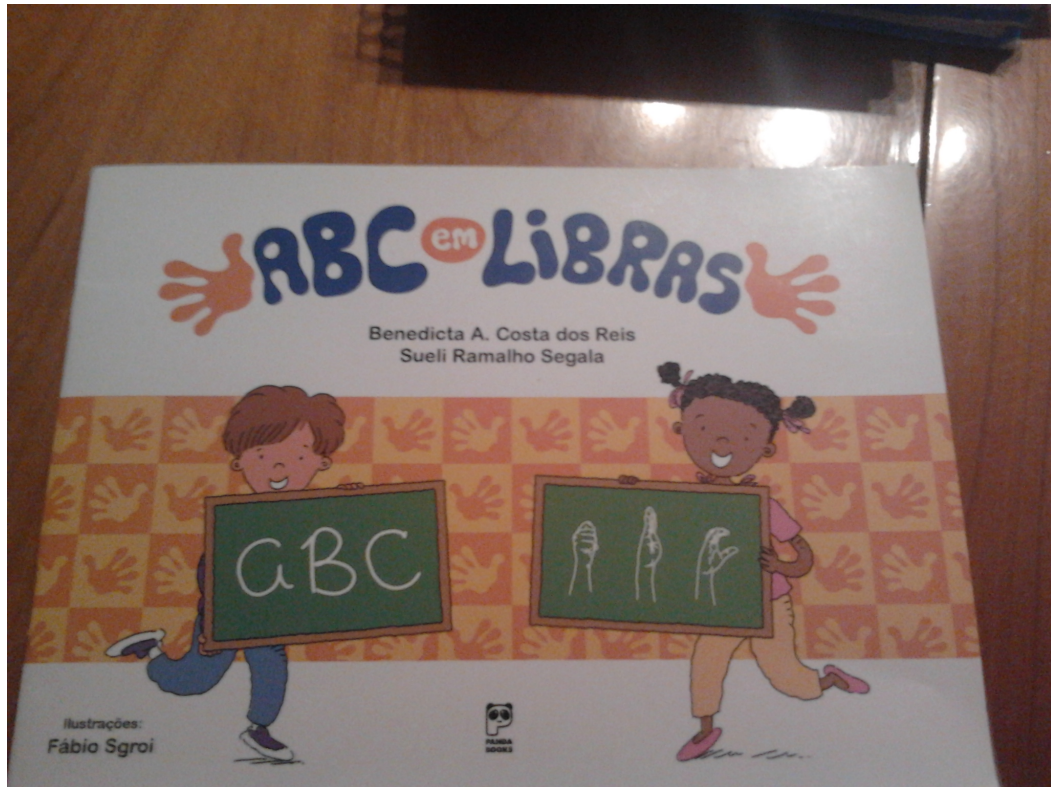


Figura 7 Capa do Manual brasileiro- *ABC em Libras*.

Trata-se de um livro pequeno, cuja capa apresenta o título escrito quer em Língua de Sinais (Língua Gestual Brasileira de Sinais- Libras) quer em Português. De acordo com as autoras esta obra pretende ser facilitadora da inclusão dos alunos Surdos na sala de aula. O livro é constituído por dois volumes, sendo que no primeiro é apresentado o abecedário e no segundo os nomes abstratos. Este Manual inicia-se com o alfabeto em datilologia, seguindo-se uma página para cada letra do abecedário. Em todas as páginas a formatação é a mesma. Cada letra surge em manuscrito e imprensa, em maiúscula e minúscula e é mostrada uma imagem de um objeto cujo nome se inicie pela letra em questão.



Figura 8 Exemplo de uma página do Manual brasileiro ABC em Libras.

Por baixo da imagem surge a palavra quer em Português quer em datilologia. Esta é apresentada em fonte manuscrita, imprensa em maiúsculas e minúsculas, em conformidade com as letras de cada uma das páginas. Ao lado da imagem observa-se uma ilustração com uma personagem que está a gestualizar. Em cima desta está colocada a instrução para realizar o gesto. Esta estrutura é mantida até à última página, a página 28. Não existem propostas de tarefas escolares.

No Brasil o Ministério da Educação coloca disponíveis materiais multimédia (Figura 18) destinados a este público-alvo de modo a promover a aprendizagem bilingue. O INES<sup>10</sup>,

<sup>10</sup> Instituto Nacional da Educação de Surdos foi fundado no Brasil no Séc. XIX. Promove fóruns, publicações, seminários, pesquisas e assessorias no Brasil. Possui uma vasta produção de material pedagógico, fonoaudiológico e de vídeos em língua de sinais, distribuídos para os sistemas de ensino. Oferece, no seu Colégio de Aplicação, Educação Precoce e Ensinos Fundamental e Médio. Forma profissionais no Curso Bilingue de Pedagogia.

*Instituto Nacional da Educação de Surdos* Brasileiro, responsável pela edição destes materiais, é reconhecido pelo Ministério da Educação e Ciência como referência e, para além de produzir DVD's de apoio a estes alunos, tem a seu cargo a edição da *Revista Espaço* (que visa informar numa perspetiva técnico-científica); a publicação *Arqueiro* (que apresenta textos de vários profissionais ligados à surdez) e a publicação *Forum* (que apresenta textos proferidos em palestras- Fórum de Educação). Aposta ainda na produção de materiais específicos (dicionário em CD, séries históricas,...), disponibilizando gratuitamente materiais técnico-pedagógicos para as escolas.

Nem o Ministério da Educação Português nem editoras portuguesas, ao contrário do que acontece na Alemanha e no Brasil, disponibilizam quaisquer materiais aos alunos Surdos (à exceção do referido *Gestuário* – dicionário de gestos) e que, no mercado, não existe nenhuma coleção escolar ou paraescolar que suporte as aprendizagens a alcançar.

Enquanto docentes especializados, na nossa prática letiva sentimos falta de um Manual elaborado de acordo com o Programa em vigor para estes alunos. Dada a importância das imagens para os alunos Surdos consideramos que um Manual dirigido especificamente para este público-alvo, que sirva de suporte àquelas, permitirá aulas mais dinâmicas e um maior envolvimento nas atividades facilitando a aquisição de conhecimentos por parte do público-alvo. A imagem tem a função de desencadear o interesse, a motivação, a compreensão, a memorização e o desenvolvimento cognitivo e linguístico. A escolha das imagens a utilizar deve ser criteriosa, pois estas não podem induzir em erro. Estes alunos são muito atentos a pormenores, inferem o sentido das imagens, produzem o seu sentido e lêem-nas. Deve, portanto, para além das ilustrações existir um suporte com imagens de um intérprete a fazer o gesto em LGP. Os recursos que devemos utilizar (por exemplo: fotos, vídeos, internet) são importantíssimos e têm que ser devidamente utilizados em contexto sala de aula, o que não exclui o uso de outros recursos.

Conscientes do facto de que os alunos Surdos fazem a sua iniciação à escrita com Português e concordando com a afirmação: «A resposta pedagógica para um aluno Surdo deve ser pensada para quem vê e não ouve, para quem olha e para quem observa»



(Baptista *et al.*, 2011:17), consideramos que é fundamental a existência de um Manual em que todos estes elementos sejam cuidadosamente utilizados e explorados.

O uso da Língua Gestual Portuguesa do ponto de vista didático levanta questões relevantes aos professores que, no dia-a-dia, se debatem com uma panóplia de problemas relacionados com a comunicação da criança Surda. Por exemplo, palavras como “bem/sem” ou “dão/pão”, têm valores diferentes, tanto a nível fonético como grafemático, o que também acontece na Língua Gestual, já que também existe variação das unidades mínimas (configuração da mão, posição e movimento). Assim é necessário realizar um trabalho diferente, mais profundo e direcionado para as diferentes palavras, usando imagens e tudo o que favoreça a memorização. Como refere Sánchez (cf Fernandes, sd) “essa condição diferenciada dos surdos pode ser denominada de ‘leitores não alfabetizados’, ou seja, aprendem a ler e escrever o português mesmo sem conhecer seu sistema fonológico”.

Na sequência de todas estas considerações julgamos que a existência de um Manual específico seria uma forma de minorar o insucesso escolar destes alunos. Seria um Manual pensado desde logo para eles, tendo em mente todas as suas especificidades, elaborado de acordo com o Programa em vigor e segundo os domínios temáticos propostos. Contaria com atividades dinâmicas que os motivassem e envolvessem. Os textos utilizados seriam ser simples, claros e com um vocabulário objetivo. Considerando a perspetiva do Bilinguismo deveria apresentar a Língua Gestual em simultâneo com a Língua Portuguesa. As imagens a utilizar deveriam, sempre que possível, ser reais e esclarecedoras, assim como deveriam surgir em abundância. A imagem de um intérprete de Língua Gestual Portuguesa a realizar os gestos relativos ao vocabulário apresentado seria imprescindível, dando instruções objetivas e não redundantes. Seria ainda fundamental que cada palavra nova apresentada fosse visualizada em letra manuscrita e de imprensa, assim como seria vantajoso aparecer a numeração das páginas com o gesto correspondente em Língua Gestual Portuguesa.



## 5. Projeto Editorial

Este capítulo tem como finalidade apresentar o Projeto Editorial que delineámos, enquanto concretização de um Manual destinado a alunos Surdos. O Manual, com o título *Português de Mãos Dadas*, pretende contribuir para o ensino da Língua Portuguesa (enquanto língua segunda), a alunos Surdos, matriculados no 1.º ano de escolaridade do Ensino Básico. Segue, por isso, o Modelo Bilingue.

Ao criar esta proposta colocamos em prática parte das noções teóricas adquiridas durante a nossa formação académica realizada nesta área, associamos-lhe a nossa experiência quotidiana de trabalho com alunos Surdos e ainda o saber que adquirimos durante o Mestrado em Estudos Editoriais. A proposta fará parte de uma coleção de três volumes para o 1.º ano no ensino de Português Língua Segunda (PL2). Apresenta-se uma maquete de um dos capítulos do Manual do Volume I, e propomos, também a capa, contracapa, índice, separador, anexos e um destacável.

O Projeto Editorial baseou-se nos documentos orientadores para a prática letiva com estes alunos e pretende ser um instrumento de educação e formação, com uma abordagem simples, que procurará percorrer todos os conteúdos que podem ser trabalhados neste ano e ciclo.

Observemos a tabela seguinte:

## Tabela de Conteúdos

Domínio Temático de Referência	Temas
<p><b>VOL I</b></p> <p><b>Eu e a família</b></p>	Identificação pessoal Caracterização física Ciclos de vida e reprodução Caráter e personalidade Sensações e perceções físicas Relações familiares/graus de parentesco Comunicação com a família
<p><b>VOL II</b></p> <p><b>Eu e a família</b></p>	A casa Organização temporal Higiene e saúde Consumo Alimentação Datas festivas Lazer e ocupação de tempos livres
<p><b>VOL III</b></p> <p><b>Eu e os outros</b></p> <p><b>Eu e o mundo</b></p>	A escola Mundo do trabalho Acontecimentos e protagonistas do passado e do presente Governo, política e sociedade  Meios de comunicação e informação Geografia e natureza Arte

Figura 9 Tabela de conteúdos do Projeto Editorial *Português de Mãos Dadas*.

Os conteúdos apresentados no quadro devem ser ministrados até ao final de cada ciclo, não havendo obrigatoriedade para cada ano de escolaridade. Decidimos então incluir todos os conteúdos - que podem ser escolhidos pelos docentes - no 1.º ano - ano de escolaridade da nossa proposta – sugerindo atividades simples e de carácter introdutório. A divisão dos diferentes conteúdos faz-se por volume: Volume I – **Eu e a família**, Volume II – **Eu e a família** e Volume III – **Eu e os outros** e **Eu e o mundo**.

### **Justificação da escolha**

A escolha deste Projeto tem que ver com o facto de, enquanto docentes especializados na área, termos constatado que, no nosso país, não existem Manuais Escolares nem Livros Auxiliares destinados a este público específico. A aprendizagem dos alunos Surdos faz-se através de Manuais para alunos do ensino regular e, ao longo dos anos fomos tomando consciência de que é necessário e urgente a oferta de um Livro Escolar que sirva de suporte às aprendizagens destes alunos.

### **Processo/Metodologia**

Ao idealizar este Projeto tivemos em mente o modo como se viria a estruturar o livro e como se processaria a sua edição. Assim, delineámos tarefas, delegámos competências (contactámos uma ilustradora, uma fotógrafa, uma intérprete e uma designer) de modo a conseguir, no prazo previsto, ter o projeto finalizado.

Depois de nos debruçarmos sobre os documentos orientadores da prática docente, decidimos quantos Volumes seriam necessários para completar a coleção estipulando os capítulos de cada Volume. Seguiu-se a escolha de um, que iria servir de modelo/maquete da apresentação de todo no Projeto Editorial.

A nossa primeira preocupação foi pensar na melhor forma de abordar cada um dos descritores constantes do Programa Curricular tendo em conta, simultaneamente, o Programa de Língua Gestual Portuguesa para não criar discrepâncias entre ambos e poder haver transdisciplinaridade. O capítulo escolhido foi o das Relações familiares/graus de parentesco, pois, após análise, verificou-se que era o mais extenso. Seguiu-se a seleção das palavras a apresentar e, para tal, elaborámos uma lista que nos conduziu de imediato à necessidade da sua ilustração- identificação das ilustrações. Reunimos então com a ilustradora, Elsa Fernandes<sup>11</sup>, para, em conjunto, delinear ideias sobre a conceção das

---

<sup>11</sup> Esta ilustradora trabalhou com já com diversas editoras, quer em Manuais escolares quer em livros de contos.

imagens/ilustrações, estimando custos e orçamentando esta parte do projeto. Ao realizar este trabalho de parceria com a ilustradora pretendia-se assegurar que os propósitos educativos eram cumpridos ao mesmo tempo que se criavam imagens apropriadas aos conteúdos. Foi pedido que as imagens funcionassem como símbolos, à semelhança das imagens que habitualmente se vêem para identificar o WC. Criámos, deste modo, uma base de trabalho que serviria como modelo daquilo que se pretendia. Era necessário que, nas imagens, não existissem muitos pormenores, capazes de distrair os alunos, desviando a sua atenção para o objetivo principal- aquisição de vocabulário para ser aplicado no processo de aquisição da leitura e da escrita. Também se solicitou que as ilustrações fossem a preto e branco para que, ao combinar, com as restantes cores do Projeto, se destacassem. Vejamos um exemplo das imagens criadas pela ilustradora para este trabalho.



**Figura 10** Exemplos de algumas ilustrações utilizadas no Projeto Editorial *Português de Mãos Dadas*.

Uma vez concluída a recolha e sistematização de palavras e imagens ficariam a faltar os gestos para cada uma delas.

Contactámos uma fotógrafa do Jornal *Record*, Amândia Queirós, e marcámos uma sessão fotográfica com Daniela Almeida, que seria a intérprete de Língua Gestual Portuguesa. Esta intérprete trabalha habitualmente com alunos Surdos das escolas inseridas na rede do Ministério de Educação.



**Figura 11** Exemplo de uma das fotografias de Língua Gestual Portuguesa utilizadas no Projeto Editorial.

Não podemos deixar de referir a pertinência destas imagens fotografadas, dado que é muito importante na aprendizagem a existência de imagens reais, por forma não surgirem quaisquer dúvidas.

Com as ilustrações certas e as fotografias reais dos gestos faltava ainda preparar a abordagem dos conteúdos. Para estes alunos as atividades a desenvolver devem ser rotineiras, claras e, nas diferentes páginas, não devem existir muitos elementos que sejam fatores de distração. Tendo em conta as características destes alunos e as suas necessidades elaborou-se, em *Word*, um documento (original 1) que servisse de alicerce a este Projeto. O original foi revisto, isto é, sofreu uma revisão linguística de Língua Portuguesa, de Língua Gestual Portuguesa e de conteúdos. Procedeu-se à correção e normalização do documento e avançamos para a preparação de paginação. Com a designer decidiram-se os pormenores de formatação, como cores a atribuir, fontes e corpo da letra, alinhamento de texto e tamanho das imagens a inserir. As opções que tomámos foram as seguintes: na maquete o azul ciano foi atribuído ao Volume I. A cada capítulo foi atribuída uma cor diferente - o capítulo que aqui tratamos, denominado

“Relações familiares/graus de parentesco”, surge com a cor rosa. Foram uniformizadas as fontes (*Arial*, *GinoSchoolScript* e *Abecedário Gestual*), os títulos e cores<sup>12</sup>. As provas foram, novamente, revistas, linguística e tipograficamente.

Em termos estruturais, o Projeto inicia-se com o alfabeto gestual (imagens) e com as letras maiúsculas e, minúsculas, em manuscrito e em letra de imprensa.

O miolo é composto por uma ficha para cada palavra, aparecendo primeiro a palavra com o respetivo gesto e depois a sua aplicação numa frase. Nesta, a frase aparece em letra manuscrita, em letra de imprensa e em datilologia, para que os/as alunos (as) consigam fazer uma leitura visual e, mais tarde, sejam capazes de identificar as palavras. A página seguinte mostra diversas propostas, de acordo com o que é proposto nos documentos orientadores de referência, para aplicação do novo vocabulário. São evidenciadas as palavras quer em Português quer em datilologia, permitindo uma vivência bilingue. Em todas as propostas de atividades a realizar pelo/a aluno(a), este(a) é tratada pela segunda pessoa do singular, vulgo «tu», pretendendo-se assim criar uma maior proximidade com o educando.

Todas as páginas estão numeradas e apresentam a leitura do número da página em datilologia e por extenso, de modo a haver interdisciplinaridade, promovendo articulação de saberes entre LGP, Português e Matemática.

As imagens, fotografias e ilustrações foram tratadas e organizadas por forma a que o seu enquadramento gráfico na página fosse o melhor, tendo sido nossa preocupação e da designer que cada página fosse apelativa e de fácil apreensão.

Apresentamos de seguida uma página do *Original 1* e a página tal como ficou na versão final, de modo a perceber-se a evolução do trabalho desenvolvido. Para realizar a paginação recorreu-se ao programa *InDesign* da Adobe.




---

<sup>12</sup> Trabalho de design e de paginação realizado por Inês Beato, Mestre em Estudos Editoriais, com estágio realizado na *Texto Editores* (Grupo *LeYa*), no departamento de coordenação editorial escolar.



**Eu e a família**



**Relações familiares/graus de parentesco**



**Lê.**

É o pai.

É o pai.






*Severina e um filho 41*

Figura 12 Exemplo de uma página do documento *Original 1* do Projeto Editorial.

Eu e a Família

Pai

Pai




1x

Lê:

É o pai.

É o pai.




40  Quarenta

Figura 13 Versão final, já paginada, da mesma página do Projeto Editorial.

Também na capa o trabalho foi conjunto - a capa foi elaborada pela ilustradora de acordo com as ideias dadas por nós. Pretendia-se que fosse atrativa e que remetesse para o conteúdo. O título é *Português de Mãos Dadas* e a ilustração procurava evidenciar o diálogo gestual entre duas crianças. Pedimos ainda que na contracapa existisse uma caricatura da autora, da ilustradora e da intérprete. Esta nossa preocupação tem que ver com o facto de em Portugal não se dar, na nossa opinião, o merecido destaque aos diferentes intervenientes na produção de uma obra. Devido à capa apresentar o título com pouco destaque (em nossa opinião deveria estar com um corpo maior, e haver um erro no nome da intérprete) foi necessário reformulá-la. Assim, atendeu-se também, já, a alguns elementos do miolo (fontes, corpo de letra, cores,...)<sup>13</sup>.

De seguida apresenta-se versão 1 da imagem da capa:

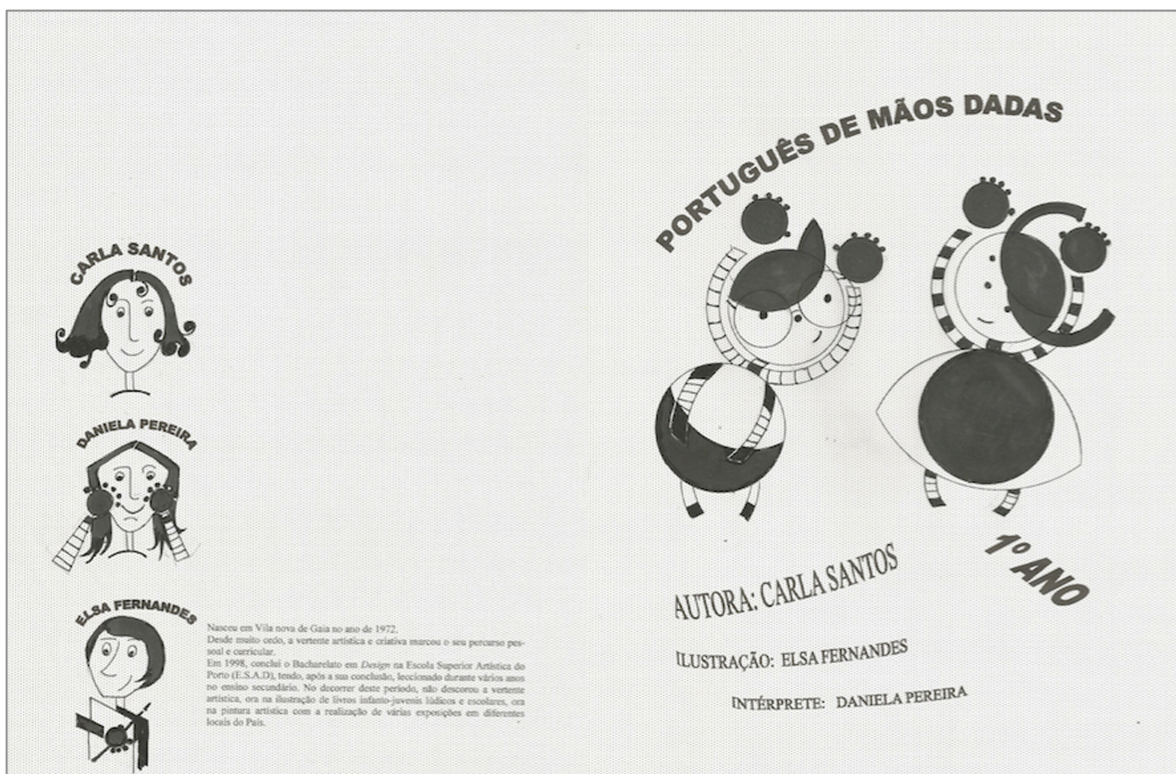


Figura 14 Versão inicial da capa, elaborada pela ilustradora do Projeto Editorial *Português de Mãos Dadas*.

<sup>13</sup> A versão final da capa foi elaborada por Inês Beato, paginadora do projeto.

E a imagem final da capa:

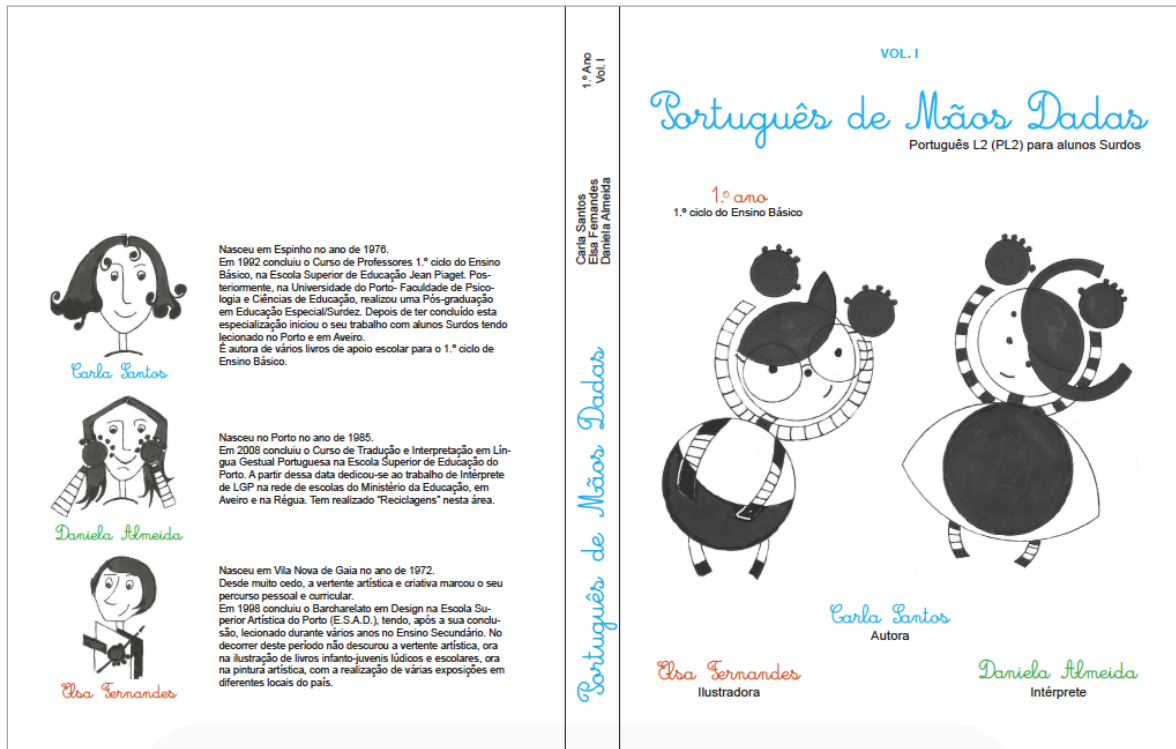


Figura 15 Versão final da capa, elaborada pela paginadora do Projeto Editorial *Português de Mãos Dadas*.

Esta proposta editorial apresenta ainda, no final, um destacável que pretende ser um auxiliar de estudo para estes alunos. Trata-se de um documento com fotografias dos gestos utilizados para cada letra do alfabeto, podendo o/a aluno(a) destaca-los e usá-los noutros contextos.



Figura 16 Destacável do Projeto Editorial *Português de Mãos Dadas*.

### Informações técnicas sobre o manual

Dado tratar-se de um Manual Escolar preocupámo-nos que tivesse as dimensões próprias para o fim a que se destina. Deve ter um tamanho que permita a escrita e o manuseamento próprio.

A escolha das fontes prendeu-se exclusivamente com o público-alvo do Manual, pretendia-se que existisse a letra manuscrita (mais parecida possível com a usada em contexto de sala de aula) e a letra de imprensa (que não precisava de ser serifada dado tratar-se de um Manual e não de um livro de leitura extenso). Relativamente ao corpo definiu-se de acordo com o que, no nosso entender, permitiria a este público uma melhor leitura.

O destacável do final foi elaborado por forma a poder estar dobrado dentro do livro, mas de modo a que, ao ser utilizado pelos alunos possa ser destacado, contendo as medidas certas para um manuseamento eficaz.

O alinhamento das páginas introdutórias (de vocabulário) é à esquerda, pretendendo-se assim uma melhor legibilidade e em espaço equidistante entre as palavras. Nas páginas de trabalho o texto apresenta-se justificado, pois pretende evidenciar unidade estética.

**Formato:** 28x21 cm

**Margens:**

Superior – 15mm;

Inferior – 15mm;

Interior – 20mm;

Exterior – 15mm.

**Textos:**

**Fontes (nome e corpo)**

*Arial* – 12pt;

*GinoSchoolScript* – 18pt;

*Abecedário Gestual* – 25pt a 35pt.

**Entrelinha:** 14,4pt.

**Títulos:**

**Fontes (nome e corpo)**

*Arial* – 20pt;

*GinoSchoolScript* – 60pt;

*Abecedário Gestual* – 50pt.

## Conclusão

Para que melhor se entendesse o público específico a quem se destina este Projeto Editorial fizemos um breve percurso pela História da evolução da Surdez, tentando perceber se como o modo como se olha para a Surdez sofreu uma grande evolução. Iniciámos a nossa abordagem numa época em que os Surdos eram vistos como mediadores, logo eram diferentes, e constatámos que em 700 d. C. se passou a entender que o Surdo deveria ser «humanizado», pois, se não falasse, não podia ser educado. Referimos a importância do *Congresso de Milão, 1880*, um marco na história dos Surdos, e a forma como contribuiu para a mudança de paradigma. Vimos também como, depois de vários anos de investigação, se concluiu que o uso de Língua Gestual era benéfico para os alunos Surdos. Fizemos ainda referência aos diversos estudos realizados posteriormente, estudos que evidenciaram que o Bilinguismo seria a resposta mais adequada no ensino de crianças Surdas.

Procurámos depois perceber de que forma a criança Surda se relaciona com o outro-família, sociedade e escola. Interessou-nos, enquanto docentes, retratar a evolução da educação destes alunos e perceber como o Bilinguismo contribuiu para a criação de uma Escola Inclusiva. Para se perceber melhor esta «Escola Inclusiva» e o modo como esta proporciona a educação aos seus alunos Surdos, realizamos um enquadramento legal. Constatámos que a nossa opinião era comum à de outros docentes especializados, relativamente ao facto de as escolas portuguesas não beneficiarem de recursos adequados à prática pedagógica dos nossos alunos. Assim, e após pesquisa e análise de Manuais escolares de outros países, decidimos criar uma Proposta Editorial que pudesse vir a suprir esta lacuna, fornecendo aos alunos Surdos das escolas portuguesas, um recurso que certamente permitirá aumentar o seu nível de sucesso académico, ao mesmo tempo que não anula qualquer outro, que possa ser utilizado em sala de aula. Tal certeza deve-se ao facto de esta proposta de Manual ter sido criada com base na opinião de docentes de Português L2 e de formadores de Língua Gestual que, pela sua experiência, conseguem detetar as necessidades destes alunos.

A Proposta foi elaborada com base dos documentos de referência para estes alunos, tendo sido criteriosamente pensados todos os pormenores, pelo que acreditamos que o *Português de Mãos Dadas* será o recurso pedagógico que faltava nas salas de aula de alunos Surdos.



## Bibliografia

AFONSO, Carlos (2000), *Formação do educador: perspectivas e exigências do mundo atual*, Lumen, 8 (1), pp 68-77.

----- (2004), *Formação de professores para a(s) diferença(s)*, *Saber (e) educar*, 9: 33 – 46.

----- (2005), *Uma escola «surda congénita»?* In Encontro Internacional de Educação Especial. Diferenciação do conceito à prática. Porto: Gailivro, pp 61-72.

----- (2005), *UAS-Realidade ou Utopia?* In *Perscrutar e escutar a Surdez*, pp 119-123, Porto, Edições Afrontamento.

----- (2007), *Dos discursos e das possibilidades de construção de um currículo contra-hegemónico na Educação de Surdos- síntese de um estudo*. In *Investigação em Educação inclusiva*, pp 47-67. Lisboa: FEEI

----- (2008), *Reflexões sobre a Surdez – a educação de surdos/ a problemática específica da surdez*, Vila Nova de Gaia, Edições Gailivro.

ANJOS, Glaucinéia; OLIVEIRA, Lossane; OLIVEIRA, Thais Abrantes; SOUZA, Vanessa Fátima (sd), *Alfabetização em silêncio*, Minas Gerais, Universidade Católica de Minas Gerais.

ARAÚJO,L.C.N (2013), *Surdez e Letramento: conceções e implicações no desenvolvimento de competências interdisciplinares*, Espaço, n.º 39, 104.

BAPTISTA, José Afonso/Santiago; ALMEIDA Ana; ANTUNES, Dina; GASPAR, Paula (2011), *Programa de Português L2 para alunos Surdos*, Lisboa, Ministério da Educação.

CABRAL, Eduardo; COELHO, Orquídea (2006), *Uma língua nas nossas mãos: Argumentos para uma educação bilingue dos surdos*, in Rosa Bizarro e Fátima Braga (orgs.), *Formação de professores de Línguas estrangeiras: Reflexões, estudos e experiências*, Porto, Porto Editora.

CARVALHO, Paulo Vaz. (2007), *Breve história dos Surdos no Mundo e em Portugal*, Lisboa, Surd' Universo.

COELHO, Orquídea (coord.) (2005), *Perscrutar e escutar a Surdez*, Porto, Edições Afrontamento.

FERNANDES, Sueli (sd), *Letramentos na educação bilíngue para surdos: caminhos para a prática pedagógica*, Curitiba, Universidade Federal do Paraná – UFPR.

----- (sd), *Avaliação em língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações*, Curitiba, Universidade Federal do Paraná – UFPR.

----- (2003), *Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios*, Curitiba, Universidade Federal do Paraná – UFPR.

FERREIRA, Carla (2012), *Língua Portuguesa como segunda língua para crianças Surdas: Estratégias educativas*, Porto, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.

GOLASZEWSKI, Mireille (2010), *La langue des signes française – À l'école, au collège et au lycée*, Scerén, Mayenne.

GOMES, Maria do Céu. (2010), *O panorama atual da educação de Surdos. Na senda de uma educação Bilingue*. Disponível em [www.exedrajournal.com](http://www.exedrajournal.com). pp 59-74 (consultado em 10/07/2015).

----- (2014), *As políticas para a educação de surdos em Portugal: Das orientações internacionais à recontextualização nacional*, in *Educação de Surdos em Debate*, 1.<sup>a</sup> ed. Curitiba, UTFPR. v.1 pp 161-184.

LABORIT, Emanuelle (2000), *O grito da gaivota*, Lisboa, Editorial Caminho.

LIMA, Eva; BARRIGÃO, Nuno; PEDROSO, Nuno; SANTOS, Susana (2015); *Alfa – Português 1 – 1.º ano*, Porto, Porto Editora.

MOLLER, Eva (2008), *Bilderbuch der BabyHandzeichen*, BabyHandzeichen, Lettland.

MOURA, Maria Cecília (2000), *O Surdo – caminhos para uma nova realidade*, Rio de Janeiro, Editora Revinter.

MORATO, Edwiges M. (2012), *Linguagem e cognição*, INE, Rio de Janeiro DVD 1,2,3,4.

MULLER, Janete (2012), *Marcadores culturais da cultura surda: constituição de significados em produções editoriais Surdas*, Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

NUNES, Rui (Org.) (2000), *Perspetivas na integração da pessoa surda*, Coimbra: Gráfica de Coimbra.

REIS, Benedicta (2011), *ABC em Libras*, São Paulo, Panda Books.

REIS, Carlos; DIAS, Ana Paula; CABRAL, Assunção Themuldo Caldeira; SILVA, Encarnação; BASTOS, Glória; MOTA, Irene; SEGURA, Joaquim; PINTO, Mariana Oliveira (2009), *Programa de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação.

RIVIÈRE, James (2011), *La Langue Française Parlée Complétée (LPC): Fondements et perspectives*, Marseille, Solal Editeur.

SACKS, Oliver (1998), *Vendo vozes - uma viagem ao mundo dos Surdos*. São Paulo: Companhia das Letras.

SIM-SIM, Inês (org.) (2005), *A criança surda – contributos para a educação*, Lisboa, Texto Educação/ Fundação Calouste Gulbenkian.

s/n (2001), *Currículo Nacional para o Ensino Básico – Competências essenciais*, Lisboa, Ministério da Educação.

SKLIAR, Carlos (1997), *Uma perspetiva Sócio histórica sobre a psicologia e a Educação de Surdos*, in Carlos Skliar (org.), *Educação e Exclusão, Abordagens sócio antropológicas em Educação Especial*, Porto Alegre, ED. Mediação, pp 105-153.

----- (org.) (1999), *Actualidad de la Educación Bilingue para Sordos*, Porto Alegre, Editora Mediação.

----- (org.) (2001), *A surdez um olhar sobre as diferenças*, Porto Alegre, Editora Mediação.

TAVEIRA, C.C. (2013), *Por uma compreensão do letramento visual e seus suportes: articulando pesquisas sobre letramento, matrizes de linguagem e artefactos surdos*, Espaço, n.º 39, 104.

THOMA, Adriana Silva, LOPES, Maura Corcini (org.) (2004), *A invenção da Surdez – cultura, alteridade, identidade e diferença no campo de educação*, Santa Cruz do Sul, EDUNISC.

UNESCO (1994), *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*, Salamanca, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.

WIEVIORKA, Michel. (2002), *A diferença*, Lisboa, Fenda Editora.

KOHNEN, Monika, Roth, Heike (2010), *So können wir uns besser verständigen*, Verlag modernes Lernen, Dortmund.

Decreto- Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro.

Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de agosto.

Despacho 7520/98 de 6 de maio.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro.

## Anexos

Ensino Básico			
Domínio temático de referência	1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo
<b>Eu e a família</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identificação pessoal</b> (nome, morada, telefone, documentos de identificação, nacionalidade, ...)</li> <li>• <b>Caracterização física</b></li> <li>• <b>Ciclos de vida e reprodução</b> (sexo, nascimento, crescimento, concepção e morte, ...)</li> <li>• <b>Carácter e personalidade</b></li> <li>• <b>Sensações e percepções físicas</b> (ter calor, frio, sede, ver, ouvir, tocar, ...; os cinco sentidos; cores; ...)</li> <li>• <b>Relações familiares/graus de parentesco</b></li> <li>• <b>Comunicação com a família</b> (recado, SMS, ...)</li> <li>• <b>A casa</b> (o mobiliário e os electrodomésticos, actividades domésticas)</li> <li>• <b>Organização temporal</b> (séculos, milénio, meses, semana, dias da semana, horas, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caracterização física e psicológica</b> (carácter e personalidade, sentimentos e estados de alma)</li> <li>• <b>Relações familiares</b> (estruturas familiares, ...)</li> <li>• <b>Alimentação</b> (refeições, alimentos, bebidas, pratos (pratos típicos, receitas))</li> <li>• <b>Lazer e Tempos livres</b> (as saídas em família - a praia, o campo, a serra, o centro comercial, o cinema, o restaurante, ... - , a leitura, o desporto, ...; orientação no espaço)</li> <li>• <b>Comunicação com a família e os amigos</b> (carta pessoal, SMS, mensagem electrónica,...)</li> <li>• <b>A casa</b> (tipos de habitação: prédio, vivenda, moradia, casa de campo, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caracterização psicológica</b> (carácter e personalidade, sentimentos e estados de alma - o amor, a amizade, a angústia, o ódio, ... - os valores)</li> <li>• <b>Adolescência</b></li> <li>• <b>Relações familiares e conflito de gerações</b></li> </ul>

Figura 17 Quadro retirado do Programa Curricular de Português L2.



Figura 18 CD's multimédia – Língua de Sinais.