

**Nome do Autor: Alessandra Gomes
da Silva**

*Instituição: INES – Instituto Nacional de
Educação de Surdos.*

Email: aletrasufri@yahoo.com.br

“A leitura de charges e “tirinhas”
como recurso pedagógico na
educação de jovens e adultos
surdos”

Resumo: Sempre que nos referimos a Educação de Jovens e Adultos, o jornal corresponde a uma rica fonte de informação para alunos e um importante recurso didático utilizado para o ensino de leitura. No tocante ao aluno surdo, no entanto, há a questão linguística, uma vez que tais alunos utilizam a LIBRAS e deveriam aprender a língua portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua. Tais alunos ainda transitam minimamente no universo letrado e têm um acesso bastante restrito à informação, já que não dominam a língua portuguesa principal veículo de comunicação utilizado no Brasil.

Nesse contexto, as charges e “tirinhas de jornais” tornam-se importantes recursos pedagógicos, uma vez que tais textos se utilizam de elementos verbais e não-verbais para a transmissão de mensagens. Além de explorarem, por meio do humor, variados personagens e assuntos do cotidiano, facilitando a discussão de temas relevantes para esse público.

Nesse sentido, compreendemos “o ato de ler como um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores – autor, leitor – ambos sócio-historicamente determinados e ideologicamente constituídos” (CORACINI:1995). Aliamos também o próprio conceito de letramento que corresponde ao uso da leitura e da escrita em práticas sociais, como meio de interagir com o mundo a sua volta, repensando sua própria condição.

Este trabalho, então, se propõe a analisar a utilização desses gêneros textuais no processo de letramento desses alunos, contribuindo para a formação de leitores mais eficientes e críticos.

“A leitura de charges e “tirinhas” como recurso pedagógico na educação de jovens e adultos surdos”

Tudo é texto. Tudo é decifração, ou não. Depende de quem lê.

(AFFONSO ROMANO DE SANT'ANNA, LER O MUNDO, O GLOBO, 8/11/2010)

Palavras-chave: leitura, ensino, educação de jovens e adultos surdos.

1-Introdução

Este trabalho tem como ponto de partida práticas pedagógicas utilizadas no Instituto Nacional de Educação de Surdos - (INES), séries iniciais. Nele propomos breves reflexões, tendo como base algumas experiências realizadas em sala de aula para o ensino de leitura. Desse modo, observam-se tanto as especificidades linguísticas dos alunos surdos, como ainda considera-se a questão de um público alvo de jovens e adultos. Assim, fazem-se apontamentos iniciais, visando a construção de propostas de trabalho mais eficazes que promovam um ensino mais produtivo para a educação desses alunos.

Quando estudamos um pouco a história da educação de surdos, pode-se notar que durante muito tempo a dificuldade de comunicação tem sido apontada como o principal problema enfrentado pelas pessoas surdas. Isso acontecia pelo fato de nem todos os surdos conseguirem articular a fala ou linguagem verbal e por isso não eram considerados capazes de pensar. A não aceitação da língua de sinais, como verdadeiramente uma língua, um veículo eficaz para a comunicação, capaz de expressar diferentes emoções, tal como qualquer outra língua, relegou muitos surdos ao isolamento, afastando-os do convívio com outras pessoas, pois como muitos não chegavam a possuir uma língua estruturada, acabavam sem compreender o que acontecia ao seu redor e durante muito tempo foram vistos como pessoas incapazes.

Voltando-se a discussão para o caso específico do Brasil, com a publicação da lei de LIBRAS, (Língua Brasileira de Sinais, 2002), agora já reconhecida com o status de língua, reconhece-se, por conseguinte, o direito do surdo a ter acesso a uma língua que seria sua língua natural como primeira língua. Pode-se, entretanto, compreender que a questão linguística que envolve surdos filhos de pais ouvintes, no momento da aquisição da linguagem, é sempre de grande complexidade. Isso acontece porque as crianças deveriam adquirir uma língua que não é a língua materna de seus pais. Por conseguinte, o contato com a língua de sinais que se faz necessário, a partir do momento do diagnóstico da surdez, quase nunca acontece e, nesse contexto, muitas crianças crescem sem desenvolver um sistema linguístico eficiente, capaz de garantir um veículo de comunicação e interação desse sujeito com o mundo que o cerca. Assim, na prática, ainda são muito comuns situações nas quais adultos surdos chegam à escola e pouco conseguem se comunicar por não possuírem uma língua articulada. Tais alunos acabam por utilizar apenas um determinado número de gestos, partilhados por membros da família.

Por conseguinte, no tocante aos alunos surdos adultos oriundos do INES, também encontramos o problema da questão linguística, uma vez que tais alunos quando chegam ao Instituto possuem conhecimento de língua de sinais bastante variável. Em muitos casos há alunos que não dominam a LIBRAS e, em sua maioria, alunos que estão desenvolvendo a aprendizagem de sua própria língua (o que seria sua língua natural), ao mesmo tempo em que entram em contato com os conteúdos escolares, em situação formal de ensino. Assim, percebe-se que os alunos surdos continuam com pouco acesso à informação, pela própria questão linguística e acabam cerceados em sua possibilidade de compreensão do mundo.

Além da questão linguística, mas em parte por decorrência de suas especificidades, muitos alunos surdos, assim como muitos alunos ‘ouvintes’, passaram pela experiência de fracasso escolar. Desse modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos já apontam para a diversidade de público e de conhecimento que esses alunos trazem para a escola. Nesse sentido, propõe-se que os professores de tal modalidade promovam uma integração entre os conteúdos escolares dados e as necessidades e interesses próprios desses alunos, como forma de tentar envolvê-los no trabalho acadêmico e de superar os problemas já encontrados anteriormente.

Por fim, desmistificar a cultura letrada e proporcionar mecanismos que garantam sua compreensão para tal população é uma obrigação da escola. Assim, buscar alternativas que contribuam para o desenvolvimento de leitura, tornando tal processo significativo para esses alunos é um desafio para a própria escola e para todos os que estão envolvidos no ofício de ensinar.

2-Conceitos de leitura e letramento no contexto da surdez

Neste trabalho, partimos de um conceito de leitura que começa pela compreensão “do ato de ler como um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores – autor, leitor – ambos sócio-historicamente determinados e ideologicamente constituídos” (CORACINI:1995). Desse modo, o(s) significado(s) do texto não está no leitor, nem no texto em si mesmo, mas são construídos na interação entre ambos, em um determinado lugar e em uma determinada época.

Aliando tal conceito, de acordo com definições calcadas nos estudos de Bakhtin, acreditamos que “compreender não é um ato passivo, mero reconhecimento, mas uma réplica ativa, uma resposta, uma tomada de posição diante do texto” (FARACO, 2009:42). Há ainda a questão

de que o texto não pode ser visto isoladamente, “atrás do texto há sempre um sujeito, uma visão de mundo, um universo de valores com que se interage”. Não são apenas as informações contidas no texto, bem como não depende do sujeito visto isoladamente, trata-se de uma negociação de sentido que envolve texto, autor e leitor, além do próprio contexto de leitura. Isso significa dizer que principalmente na escola a leitura deve envolver “compreender, identificar um significado global do texto, situando-o em uma determinada realidade social, fazendo parte de determinado gênero discursivo e atribuindo relações e efeitos de sentido entre as unidades que o compõem”.

Nesse contexto, mais que ‘aprender a ler’ ou decodificar o código escrito, tem-se em mente na escola o pressuposto do letramento que envolve, de acordo com Kleiman (2008:11), “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder”. Desse modo, o sujeito surdo adulto encontra-se marginalizado das metodologias de ensino voltadas para alunos ouvintes e principalmente para crianças, nas quais não consideram as especificidades do desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita do português para esse alunado.

No tocante às especificidades dos alunos surdos em seu processo de escolarização, então é necessário que se compreenda, de acordo com os estudos de Fernandes (FERNANDES:2006), que “em seu processo de letramento o aluno surdo passará de uma língua não-alfabética (a língua de sinais) para uma língua alfabética (o português). A condição diferenciada dos surdos que aprendem a ler e escrever o português sem passar pelo conhecimento fonológico da língua é denominada como a de leitores não alfabetizados. Isso significa que são leitores em uma primeira língua não-alfabética e dominam (ou deveriam ser formados pela escola para isso) a forma escrita de outra língua alfabética, sem conhecer os sons de suas grafias”. Nesse sentido, pode-se pensar em uma experiência visual da leitura, uma vez que os alunos surdos vêem a palavra como um todo, em sua unidade.

Algumas características das línguas de sinais também podem interferir no desenvolvimento da habilidade de leitura de alunos surdos, como a utilização de uma língua com estruturas linguísticas simultâneas e não-lineares, na qual há superposição de categorias gramaticais. Daí a necessidade de se buscar verificar o desenvolvimento de estratégias de leitura próprias para esse segmento. Nesse sentido, aproximam-se das abordagens do ensino de língua portuguesa como segunda língua, ou língua estrangeira, ainda que para o surdo a aprendizagem do

português não seja uma opção, uma vez que dele é exigido, na modalidade escrita, como qualquer outro falante nativo.

3-Desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita nos anos iniciais

No tocante aos alunos do primeiro segmento, as habilidades de leitura e escrita são desenvolvidas tendo como base o ensino de língua portuguesa como segunda língua. Isso significa dizer que todo o conhecimento linguístico a ser desenvolvido em língua portuguesa é mediado pelo conhecimento de uma primeira língua, que no caso dos alunos surdos é a LIBRAS. Desse modo, tem-se como base, em nosso trabalho, algumas indicações das Orientações Curriculares para o Ensino de Língua Estrangeira 2º Segmento e Ensino Médio (2005), e as pesquisas de FREIRE (1998), enquanto concepção de ensino e proposta metodológica para aplicação desses parâmetros no ensino de surdos, ampliando-as como possibilidades para nossa atuação com alunos no ensino de 1º Segmento.

Outro ponto importante a ser destacado diz respeito ao fato de que, na prática, muitos alunos acabam sendo letrados em língua portuguesa, enquanto ainda se desenvolvem em LIBRAS. Por conseguinte, tem-se em mente, mais do que nunca, uma compreensão de língua como veículo de comunicação, utilizado em práticas sociais, e não somente como uma estrutura vista de modo isolado. Aprender uma língua não se limita à aprendizagem de um conjunto de regras gramaticais que compõem a norma culta ou itens lexicais descontextualizados.

Nesse sentido, as propostas de Moita Lopes (Et alii.) e Freire (1998) contribuem com nossa atuação em sala de aula porque, em suas abordagens, os autores sinalizam que o aprendizado de uma língua diz respeito ao domínio de quatro tipos de conhecimento, a saber: conhecimento de mundo, conhecimento de organização textual, conhecimento do sistema linguístico e, mais recentemente incorporado, Moita Lopes (2005), o conhecimento de outros meios semióticos.

O conhecimento de mundo, que é o ponto de partida para o desenvolvimento dos outros conhecimentos, diz respeito ao conjunto de informações que os sujeitos vão acumulando durante sua vida. Desse modo, corresponde aos conhecimentos prévios sobre os assuntos abordados que irão possibilitar as inferências e hipóteses de leitura a serem levantadas, facilitando a leitura e a compreensão textual. No caso dos alunos surdos adultos, a construção e discussão de tal conhecimento são etapas primordiais, já que esse público chega à escola com necessidades concretas, como por exemplo, questões relativas ao mundo do trabalho ou

conhecimento do corpo. Promover um ensino calcado no diálogo e na interação - seja entre professor e alunos ou alunos e alunos - são condições básicas para uma atuação satisfatória com esse segmento.

O conhecimento de organização textual e o conhecimento de outros meios semióticos se referem à questão da forma: o primeiro inclui o modo como a informação é organizada em gêneros e o segundo aborda os suportes materiais ou não, exemplo de textos virtuais, nos quais as mensagens são transmitidas. Sabe-se que a escola ainda tem na palavra escrita seu principal suporte. Nesse contexto atual, no entanto, desde um quadro, um texto escrito, um filme, uma fotografia, uma charge de jornal, correspondem a gêneros textuais específicos, apresentando características próprias de veiculação de sentido. Várias são as linguagens presentes no cotidiano dos alunos e que permitem estratégias diversificadas para a apreensão de seu conteúdo por parte dos leitores.

A partir de então constroem-se os conhecimentos linguísticos, tendo sempre como base a leitura e escrita de textos com funções sociais. Isso significa dizer que não há gramática vista de modo isolado, fora do texto, todas as relações são construídas e formadas a partir das discussões em torno da língua em uso, de enunciados reais, com características próprias de veiculação de sentido. Assim, podem ser elencados previamente pelo professor pontos de destaque que serão abordados em sua aula, procurando seguir uma sequência sistemática de ordenação do conteúdo, que pode começar com o tipo de letra, por exemplo (maiúscula, minúscula), substantivos, adjetivos, pronomes, verbos, entre outros. Faz-se referência a esse conhecimento envolvendo sua relação em frases e textos, a começar pela própria ordenação dos termos na língua portuguesa etc.

3.1- O uso de charges e tirinhas nas aulas de 1º segmento

Começamos por indicar que nenhum material didático ou didatizado para o uso em sala de aula é, em si mesmo, adequado ou não para o ensino de leitura. Quando trabalhamos o desenvolvimento de tal competência com alunos, buscamos os mais variados textos que possuam uma função social e que sejam passíveis de suscitar a reflexão acerca de seu conteúdo, bem como de seu material linguístico.

Com um público de jovens e adultos, o jornal é um recurso bastante utilizado e útil para o professor. Isso porque o jornal abarca diversos gêneros textuais - notícias, propagandas, cartas de leitores, classificados, resumo de programas de televisão, entre outros - é um material fácil

de ser conseguido e desperta o interesse dos alunos por tratar de assuntos de seu cotidiano. Por conseguinte, compreende-se também, a partir do trabalho com o gênero charge, gênero típico de jornais, impresso ou virtual, que a imagem não deve ser vista como apêndice do texto verbal. A imagem é vista como texto e também permite formas de apropriação de conteúdo.

Pode-se destacar ainda que esses gêneros textuais trazem para a sala de aula assuntos do cotidiano, quase sempre conhecidos e já comentados em outras seções do jornal, em artigos ou noticiais, por exemplo. Ressalta-se, tendo como base os estudos de Bressani (2000), que a charge é um gênero bem marcado temporalmente, já que funciona enquanto o assunto ou personagem for notícia, sendo por isso mesmo bastante efêmero. Há ainda a questão de que as charges, por meio do uso da ironia e do humor, revelam sempre um posicionamento crítico. Dessa forma, a charge transforma-se em um ‘mundo às avessas’, satirizando e parodiando aspectos da vida social.

No caso específico dos surdos adultos, a imagem ainda contribui como um meio para facilitar a interação entre professor (ouvinte) e alunos surdos, na medida em que preenche possíveis lacunas na comunicação. A imagem, então, se torna um importante meio de compreensão textual, possibilitando a ampliação do conhecimento de mundo e a busca de informações relacionando diferentes meios semióticos.

Alguns exemplos de textos trabalhados no tema da Dengue:



(Uso de charge retirada do jornal 'O Globo')



Uso de charges eletrônicas

No trabalho com jovens e adultos buscamos organizar os conteúdos escolares em projetos. Os projetos visam à formulação de um trabalho priorizando temas relevantes para esse público, daí a importância de se conhecer a realidade desse aluno. Com isso pode-se propor a discussão de assuntos de interesse de todos em um enfoque interdisciplinar. Do mesmo modo, pode-se pensar na abordagem de temas importantes na relação desse sujeito com o seu meio social.

Para desenvolver esse projeto, inicialmente, houve a seleção de notícias que abordassem o tema da dengue, quase sempre recorrente no Rio de Janeiro. Houve um estudo com gráficos que retrataram a progressão da doença em várias cidades do Rio de Janeiro, tivemos acesso às cartilhas explicativas de sintomas e de como se evitar a dengue. A partir do uso da charge, no entanto, podemos repensar o assunto, questionando agora a atuação dos governantes e a sua participação ou não na resolução das dificuldades encontradas durante a epidemia da doença, a situação da cidade e das pessoas que sofreram com as grandes quantidades de casos.

Apresentamos as charges e indagamos se os alunos conheciam aquelas pessoas e como elas trabalhavam. Sabemos que para a leitura da charge é necessário que se conheça o assunto do tema tratado, pois caso contrário, a compreensão pode ser dificultada. Analisamos as palavras e sua relação com a imagem, tentando levantar hipóteses de leitura, além de buscar articular o texto lido ao seu conhecimento de mundo. Assim, pudemos discutir questões pertinentes ao tema da Dengue sob um viés mais crítico e reflexivo, bem como em seu uso, colaboraram para proporcionar o prazer do lúdico, do cômico, nos estudos linguísticos.

3.2 – De leitores a produtores de texto

Com a leitura de charges e tirinhas, a professora de artes resolveu participar das atividades e confeccionou com os alunos seus próprios textos. A criação de textos que envolvam a linguagem verbal e não-verbal foi importante para a reflexão a respeito da veiculação desses gêneros, suas características e sua função social, contribuindo para a formação de leitores mais críticos.

A própria experiência em contar suas histórias, inventando seus próprios textos traz consigo um caráter lúdico para o aprendizado da língua, o que favorece a discussão de aspectos gramaticais sem que houvesse uma massificação dos conteúdos, o que poderia acontecer quando nós, professores, por exemplo, trabalhamos aspectos linguísticos isolados nas tradicionais li-

Alguns Textos produzidos pelos alunos do 5º ano



A utilização de elementos não verbais representa uma forma possível de construção do texto. A narrativa é dividida em três momentos e os recursos gráficos participam efetivamente da forma como a história será contada.

Com as tirinhas houve a possibilidade de trabalho com a escrita e a revisão dos textos produzidos pelos alunos. Nele, discutiu-se também a função e características de elementos próprios do gênero textual, tais como a criação de um título para sua estória. Outro ponto trabalhado foi o uso das onomatopéias, pois tais possibilidades de

representar os ruídos e efeitos sonoros graficamente acabaram por despertar o interesse e a curiosidade dos alunos que perceberam uma possibilidade de ‘ver o som’.

Por fim, há um trabalho de recuperação de recursos textuais próprios utilizados na escrita desses gêneros. Tal trabalho textual permite que nossos alunos conheçam a linguagem das ‘tirinhas’, já que muitos desses alunos não passaram pelo contato com gibis e histórias em quadrinhos, como poderia ser natural tendo em vista um público de crianças, por exemplo.

4-Considerações Finais

Este trabalho é realizado com o intuito de apresentar-se como um relato de experiência realizada em sala de aula. Nele, busca-se uma reflexão e, conseqüentemente, a implementação de uma prática pedagógica que consiga alcançar resultados mais efetivos no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita na educação de surdos. Tal estudo visa sobretudo à modalidade de Educação de Jovens e Adultos por suas especificidades e questionamentos.

Nesse sentido, vários estudos atestam que muita coisa ainda precisa ser analisada e proposta para esse segmento, a fim de que se possam encontrar alternativas de ensino que contemplem os alunos da Educação de Jovens e Adultos Surdos. Logo, compreende-se que é inegável que nossos alunos, ao final do ciclo de 1º segmento, apresentam significativos avanços, principalmente no que se refere à compreensão de mundo e ao conhecimento de LIBRAS. Entretanto, não há um pleno domínio da habilidade de leitura, o vocabulário ainda se encontra reduzido e o desempenho na escrita também é bastante limitado.

Dessa forma, no tocante ao conhecimento sistêmico da língua, tal questão persiste como um problema enfrentado por alunos das séries iniciais e de diversos outros segmentos da educação de surdos. Há, por fim, uma escassa quantidade de materiais didáticos próprios para utilização com esse público, principalmente quando se tem em mente um contexto de educação bilíngue.

Assim, é nossa tarefa buscar seguir além das questões linguísticas, promovendo a discussão de práticas e metodologias específicas que contribuam para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos nossos alunos surdos. Garantir-lhes uma progressiva autonomia de leitura, em diferentes gêneros e suportes, a partir da criação e utilização de recursos didáticos próprios para esse segmento e que favoreçam a aprendizagem em um contexto bilíngue. Tais propostas representam necessidades concretas do cotidiano escolar e, mais ainda, povoam o desejo de todos os que lidam com a educação desses alunos. Com isso,

observamos aqui a pertinência de que todo professor seja um pesquisador de sua própria prática e contribua para ampliar o diálogo sempre profícuo, com outros educadores, possibilitando a troca de experiências e o desenvolvimento de nossos alunos.

5-Bibliografia

- BRESSANIN, A ; *Gênero charge na sala de aula: O sabor do texto*, disponível em <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/8.pdf> (acessado em julho de 2010)
- CORACINI, M.J. (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. São Paulo: Pontes, 1995.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar, 2003.
- FERNANDES, Sueli F. *Práticas de letramento na educação bilíngüe para surdos*. Curitiba: SEED, 2006.
- FREIRE, Alice. Aquisição de Português como 2º língua: uma proposta de currículo. Revista Espaço, Rio de Janeiro: INES, nº 9, p.46 – 52, 1998.
- KLEIMAN, A. (Org.). **Modelos de Letramento e as práticas de Alfabetização na escola**. In: *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KOCH, I.V. *Ler e compreender*. Contexto: São Paulo, 2006.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares para a Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular- 1o. segmento*, Brasília, MEC, 2001.
- MOITA-LOPES, L. P. et alii. *Projeto de reorientação curricular para o estado do Rio de Janeiro. Ensino Médio e Fundamental 2º segmento. Língua Estrangeira para o Ensino Fundamental*. LE/SEEC-RJ, 2005.
- SALLES, H.M.M.L (et al.). *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Programa Nacional de apoio a Educação dos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2004. v.1.