ISSN: 2358-8829

MULTIMODALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA PARA SURDOS: UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO NOS ANOS INICIAIS

Luciana Aparecida Guimarães de Freitas[1]

INTRODUÇÃO

Ensinar a leitura e a escrita da língua portuguesa para alunos surdos nos anos iniciais do ensino fundamental tem sido um desafio que acompanha minha trajetória como professora, pedagoga e formadora de professores. Ao longo das experiências com alunos surdos, em escolas regulares e em espaços específicos de educação de surdos, surgiram questionamentos sobre os materiais utilizados e sobre a maneira como organizamos as atividades para aqueles que aprendem a língua portuguesa escrita como segunda língua. A experiência na sala de aula mostrou que não basta apresentar o mesmo conteúdo utilizado com os alunos ouvintes, mesmo quando há tradução para Língua Brasileira de Sinais (Libras). É necessário pensar em como o aluno surdo constrói significados, relaciona imagens, sinais e palavras e participa das práticas de leitura e escrita.

A Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005 constituem marcos para o reconhecimento da Libras e para o debate sobre o direito à educação linguística dos surdos. Entretanto, o reconhecimento legal não elimina as dificuldades encontradas nas escolas. Muitos alunos chegam aos anos iniciais sem domínio da Libras e sem familiaridade com a escrita do português. Nesses casos, o professor precisa lidar com situações de aquisição e aprendizagem de línguas distintas, cujas modalidades de expressão também são diferentes. A Libras é uma língua visual-espacial; o português escrito se organiza em outro sistema linguístico. Essa diferença deve ser considerada na escolha de atividades e na mediação do conhecimento.

Este artigo retoma a pesquisa desenvolvida por Freitas (2018), com o objetivo de investigar o ensino da leitura e da escrita em língua portuguesa para alunos surdos por meio de um material didático autoral fundamentado na multimodalidade. Buscou-se elaborar uma proposta que articulasse Libras, imagens e português escrito e observar sua utilização em dois contextos educacionais: uma turma regular com uma aluna surda e uma turma formada por alunos surdos. Ao recuperar as observações e as percepções das professoras, procuro discutir

[1] Doutora em Estudos de Linguagens CEFET/MG, lucianna.freitas@gmail.com.

possibilidades e limites da proposta, sem desconsiderar a formação docente, o tempo de execução e os conhecimentos linguísticos dos estudantes.

A escolha por produzir um material didático surgiu da constatação de que muitas atividades de alfabetização foram pensadas a partir de uma experiência linguística predominantemente oral-auditiva. Na educação dos surdos, a presença de imagens em livros e apostilas não assegura, por si só, a compreensão do texto. É preciso observar o que a imagem comunica, qual sua relação com a escrita e como a Libras pode mediar a construção de sentidos. As imagens não devem funcionar apenas como ilustração: precisam fazer parte da atividade de leitura e do diálogo sobre o texto.

Considero importante destacar que a pesquisa não teve como finalidade comparar o desempenho de alunos surdos e ouvintes nem estabelecer um método único para a alfabetização. O propósito foi construir e acompanhar uma possibilidade de trabalho pedagógico, observando como professoras e alunos se apropriaram do material. O estudo procurou mostrar que uma proposta elaborada com atenção às especificidades linguísticas dos surdos também pode circular em uma sala inclusiva, embora a existência do mesmo material para todos não elimine diferenças nas condições de participação.

A organização deste artigo acompanha os principais eixos da investigação: a fundamentação sobre educação bilíngue, alfabetização, letramento e multimodalidade; os procedimentos de elaboração e aplicação do material; e a discussão dos acontecimentos observados nos dois contextos. A reflexão final retoma a necessidade de formação dos professores e de planejamento que considere a Libras como língua de mediação e o português escrito como objeto de ensino.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação linguística de alunos surdos envolve reconhecer o lugar da Libras e do português escrito no processo de escolarização. Quadros (2005; 2006), conforme discutido na pesquisa original, contribui para a compreensão do bilinguismo e das particularidades do ensino de línguas para surdos. A presença de duas línguas não pode ser reduzida à tradução de palavras. Trata-se de promover condições para que o estudante construa conhecimentos e participe das interações, compreendendo os sentidos do que lê e produz.

ISSN: 2358-8829

Ao pensar no ensino da leitura e da escrita, é necessário relacionar alfabetização e letramento. Soares (2009) discute a aprendizagem da escrita e seus usos sociais, enquanto Fernandes (2006) permite refletir sobre o letramento na educação bilíngue dos surdos. A apropriação de palavras isoladas não é suficiente quando se pretende formar leitores capazes de compreender textos, reconhecer gêneros e produzir sentidos. Por isso, a escolha de um conto infantil como texto de partida não foi casual: a narrativa possibilita trabalhar personagens, acontecimentos, sequência temporal, vocabulário e relações com outras práticas sociais de leitura.

A multimodalidade contribui para ampliar essa discussão. Os estudos de Kress (2010), mobilizados na dissertação, mostram a importância dos diferentes modos de produção de significados. No material elaborado, o texto escrito, as imagens, a sinalização em Libras e as expressões faciais e corporais se relacionam na construção da narrativa. Não se trata de acrescentar recursos visuais a um texto pronto, mas de pensar a maneira como esses recursos se articulam e oferecem possibilidades de compreensão. Para alunos surdos, essa organização tem relevância particular porque o acesso à informação e às interações ocorre fortemente pela visualidade.

A produção do material também exigiu decisões sobre sequência, objetivos, adequação ao público e avaliação. Leffa (2007) foi utilizado como referência para refletir sobre a elaboração de materiais didáticos e a necessidade de orientar o professor que fará uso da proposta. Um material não é independente de quem o utiliza: as escolhas da professora, o conhecimento dos alunos e as condições concretas da escola interferem no desenvolvimento das atividades. Assim, o planejamento precisa oferecer encaminhamentos e, ao mesmo tempo, permitir ajustes e novas intervenções.

Figueiredo e Guarinello (2013) discutem a literatura infantil e a multimodalidade no contexto da surdez, reforçando a pertinência de pensar a narrativa e as imagens como recursos para a construção de significados. Na pesquisa aqui retomada, o trabalho com a história buscou aproximar a leitura do contexto de uso da língua, de modo que a criança pudesse reconhecer situações, levantar hipóteses, fazer perguntas e relacionar informações presentes em diferentes modos de linguagem.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

A investigação foi desenvolvida como pesquisa qualitativa, por meio de observação participante, registros escritos in loco e questionários respondidos pelas professoras. A pesquisadora acompanhou a utilização do material didático, podendo intervir e orientar sua aplicação quando necessário. Essa opção metodológica permitiu observar não apenas as respostas às atividades, mas também as formas de participação, as estratégias das docentes e as dificuldades surgidas durante o processo. Os resultados aqui apresentados correspondem à pesquisa realizada em 2017 e sistematizada na dissertação de 2018; não se trata de uma nova coleta de dados em 2026.

Foram acompanhados dois contextos. O primeiro correspondeu a uma escola regular da rede municipal de Belo Horizonte, em uma turma de alunos ouvintes com uma aluna surda. O segundo ocorreu em uma escola especial da rede estadual de Minas Gerais, em turma composta por alunos surdos. A escolha de realidades distintas possibilitou observar a mesma proposta diante de diferentes condições de comunicação, participação e organização do trabalho pedagógico. Não se buscou estabelecer uma comparação estatística, mas compreender as possibilidades e limitações do uso do material em cada situação.

O material autoral foi produzido a partir de um conto infantil, articulando linguagem verbal escrita, recursos visuais e Libras. A proposta foi organizada em quatro momentos: contação da história, atividade diagnóstica, realização das atividades e produção dos alunos. O texto foi trabalhado em partes, com atividades relacionadas a cada trecho, para favorecer a interpretação, a construção de vocabulário e a retomada da narrativa. As professoras receberam orientações para o uso do material, mantendo liberdade para adaptar as estratégias à realidade de suas turmas.

Na análise, foram considerados os registros das aulas, as atividades desenvolvidas, as intervenções realizadas e as respostas aos questionários docentes. As percepções das professoras foram importantes para identificar aspectos positivos e pontos a serem revistos, tais como a extensão das tarefas, a organização das páginas e o tempo necessário para execução. Por se tratar de uma retomada analítica da dissertação, não são apresentados dados numéricos de aprendizagem nem afirmações de eficácia generalizável.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A observação do primeiro contexto revelou as possibilidades e os desafios de trabalhar com um material comum em uma sala inclusiva. A professora desenvolveu a narrativa com a turma, solicitou leituras de trechos e realizou correções coletivas. A aluna surda acompanhava as atividades com a mediação da intérprete, mas nem sempre conseguia participar no mesmo ritmo dos colegas. Enquanto a interpretação ainda estava em andamento, os alunos ouvintes já faziam comentários ou avançavam nas discussões. Essa situação mostrou que a presença de intérprete, embora importante, não resolve isoladamente as diferenças de tempo e de acesso ao conteúdo.

Os alunos ouvintes, por já possuírem maior familiaridade com a leitura e a escrita em português, apresentaram condições diferentes para realizar as atividades. A aluna surda, por sua vez, necessitava de maior mediação e de tempo para compreender o texto e estabelecer relações entre Libras, imagens e escrita. A experiência levou à reflexão sobre o planejamento de práticas pedagógicas que não se limitem à oferta de um material acessível, mas considerem o acompanhamento efetivo do aluno surdo nas interações da sala de aula.

No segundo contexto, a professora optou por contar a história com forte apoio das imagens e da Libras. A turma de alunos surdos pôde acompanhar a narrativa e realizar atividades com mediação mais próxima. A professora circulava entre as carteiras, explicava individualmente quando necessário e retomava elementos da história. As observações indicaram maior adequação da proposta a esse contexto, considerando a forma de organização da turma e as possibilidades de interação em Libras. Essa constatação, contudo, não permite atribuir o resultado apenas ao tipo de escola: também interferiram o perfil dos estudantes, o ritmo das atividades e as estratégias docentes.

Nas duas situações, a história favoreceu relações entre vocabulário, personagens, imagens e experiências dos alunos. A utilização de trechos do texto escrito, acompanhados da sinalização e de recursos visuais, abriu espaço para perguntas e para a ampliação das discussões. Foram realizadas atividades como reescrita, caça-palavras, texto lacunado, ordenação de frases e outras propostas que relacionavam a narrativa às práticas de leitura e escrita. A diversidade de tarefas possibilitou que as professoras explorassem diferentes aspectos da língua, ainda que nem todas as atividades tivessem o mesmo grau de adequação aos estudantes.

ISSN: 2358-8829

Um dos aspectos mais significativos da investigação foi perceber que a imagem, quando articulada à Libras e ao português escrito, não ocupa apenas a função de enfeitar o texto. No segundo contexto, a professora justificou a escolha de contar a história pelas imagens porque elas ajudavam o aluno a compreender e a imaginar os acontecimentos. A resposta registrada no questionário mostra que a professora reconheceu a contribuição da visualidade para o desenvolvimento da narrativa. Essa percepção dialoga com a proposta multimodal e com a necessidade de considerar o conhecimento prévio dos estudantes.

No primeiro contexto, a professora utilizou uma lembrança relacionada à história, uma xícara com uma bala, para aproximar a narrativa de uma experiência concreta. Essa iniciativa não estava descrita no roteiro das atividades e mostrou como o material pode abrir possibilidades para ações docentes além do previsto. O recurso foi utilizado para que os alunos guardassem uma referência à história trabalhada. A observação dessas escolhas reforça que o professor não é mero executor de uma sequência pronta: ele interpreta, modifica e amplia a proposta conforme sua turma.

As atividades também possibilitaram a inserção de outros gêneros textuais, como a receita, ampliando a relação entre leitura, escrita e práticas sociais. A passagem de uma história infantil para outras situações de uso da língua contribuiu para que o trabalho não se limitasse à identificação de palavras. Nessa perspectiva, alfabetização e letramento precisam ser pensados de maneira articulada, respeitando o processo de aprendizagem do português como segunda língua.

Outro desafio observado foi o trabalho com expressões e sentidos figurados presentes na narrativa. Ensinar uma expressão própria do português escrito a alunos que ainda estão construindo conhecimentos em Libras exige mediação cuidadosa. A tradução direta pode não esclarecer o significado, sobretudo quando a expressão depende de conhecimentos culturais. As discussões realizadas em sala indicaram a importância de retomar o contexto, utilizar imagens e criar situações em que os alunos possam relacionar a expressão aos acontecimentos da história.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO: AVALIAÇÃO DAS PROFESSORAS

Os questionários aplicados às duas professoras permitiram reunir percepções comuns e específicas sobre a proposta. Ambas avaliaram positivamente a elaboração do material e demonstraram interesse em utilizá-lo novamente. Também reconheceram a importância das imagens e da Libras no ensino da leitura e da escrita do português. As respostas indicaram que o material ofereceu possibilidades de trabalho e provocou reflexões sobre a prática pedagógica. Ao mesmo tempo, as docentes apontaram necessidades de revisão, especialmente quanto ao tempo de execução e à apresentação das atividades.

Entre as sugestões registradas na dissertação estão a numeração das tarefas, a adequação do tamanho da fonte, a organização dos espaços destinados às respostas e a extensão do conjunto de folhas. O volume de atividades sobre um mesmo assunto, embora pensado para favorecer a retomada do texto, podia provocar cansaço nos alunos. Essas observações são importantes porque mostram que a produção de material didático precisa considerar não somente o conteúdo e a fundamentação teórica, mas também sua materialidade, sua legibilidade e o tempo disponível na escola.

As professoras receberam a mesma orientação geral, mas desenvolveram estratégias distintas. No primeiro contexto, a narrativa foi compartilhada com uma turma de ouvintes e uma aluna surda; no segundo, a contação em Libras, com imagens e expressões corporais/faciais, ocupou lugar central. As diferenças observadas reafirmam que a mesma proposta não produz uma experiência idêntica em todos os espaços. O material deve ser compreendido como suporte para o trabalho docente, e não como garantia de aprendizagem independentemente das condições em que é utilizado.

A pesquisa revelou ainda que a continuidade do trabalho foi diferente nos dois contextos. Na escola especial, a professora deu prosseguimento às atividades ao longo do segundo semestre de 2017. Na escola regular, mudanças na organização da turma e na professora responsável pela aluna surda dificultaram a continuidade da orientação inicialmente realizada. A diferença aponta para a importância das condições institucionais e do acompanhamento pedagógico, fatores que ultrapassam as características do material em si.

ISSN: 2358-8829

DISCUSSÃO: IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Os resultados conduzem à reflexão sobre a formação dos profissionais que atuam com alunos surdos. O conhecimento da Libras é fundamental, mas não pode ser compreendido como único requisito para o ensino da leitura e da escrita. É preciso conhecer as especificidades da aprendizagem do português como segunda língua, compreender o papel dos diferentes modos de significação e organizar situações de interação que permitam ao estudante construir conhecimentos. O planejamento deve partir do que o aluno sabe, do que consegue comunicar e das possibilidades de ampliar sua participação.

Na minha experiência de formação e orientação de professores, percebo que muitas dificuldades são atribuídas ao aluno surdo, quando também precisam ser analisadas as condições de ensino oferecidas. A pesquisa mostrou que as docentes se envolveram com a proposta e realizaram intervenções que não estavam integralmente previstas no material. Esse envolvimento foi importante para o desenvolvimento das atividades. Por isso, é necessário considerar a formação continuada, o diálogo entre profissionais e o tempo de planejamento como condições para um trabalho pedagógico consistente.

A discussão sobre escola regular e escola especial não se encerra com os dois contextos estudados. O que se observou foi a necessidade de garantir à criança surda acesso real às interações linguísticas e aos conteúdos escolares, independentemente do espaço em que esteja matriculada. A inclusão não se resume à presença física do aluno na sala de aula, assim como a organização de uma turma somente com surdos não assegura, por si só, a aprendizagem. Em ambos os casos, são decisivos o uso da Libras, a mediação docente e a organização de práticas adequadas.

A multimodalidade, nesse sentido, não deve ser vista como solução automática. Seu potencial depende de escolhas intencionais: imagens relacionadas ao conteúdo, sequências de atividades compreensíveis, sinalização contextualizada, oportunidades de produção escrita e abertura para a participação dos alunos. Quando esses elementos se articulam, o material pode favorecer discussões e novas possibilidades de ensinar. Quando são apresentados de forma fragmentada, há risco de a atividade se transformar apenas em associação mecânica de figuras e palavras.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa retomada neste artigo teve como objetivo investigar o ensino da leitura e da escrita em língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos nos anos iniciais, com apoio de um material didático elaborado na perspectiva da multimodalidade. A experiência mostrou a viabilidade de articular Libras, imagens e português escrito em atividades organizadas a partir de uma narrativa infantil. Nos dois contextos, as professoras reconheceram contribuições da proposta e produziram estratégias próprias de mediação, evidenciando que o material pode ser um ponto de partida para ações pedagógicas que ultrapassam o roteiro inicialmente previsto.

A observação também revelou limites importantes. O tempo necessário para a execução das tarefas, a organização gráfica das atividades, as diferenças entre os conhecimentos linguísticos dos estudantes e as condições de participação em sala de aula interferiram na realização da proposta. A maior adequação observada em um dos contextos não é geral em todas as escolas, mas ajuda a compreender a importância de relacionar metodologia, sujeitos e condições concretas de ensino.

Considero que o trabalho com alunos surdos exige do professor atenção à maneira como cada estudante aprende, interage e produz significados. Não se trata de adaptar superficialmente atividades pensadas para ouvintes, mas de construir possibilidades de ensino que respeitem a visualidade, a Libras e a aprendizagem do português escrito. A formação específica e o planejamento coletivo são fundamentais para que a proposta não dependa exclusivamente de iniciativas individuais.

Espero que esta retomada contribua para as discussões sobre alfabetização e letramento de alunos surdos e incentive a produção e a avaliação de outros materiais didáticos. Novas investigações poderão acompanhar processos de aprendizagem por períodos mais longos, analisar produções escritas dos estudantes e aprofundar as condições de uso de recursos multimodais em diferentes realidades escolares. O desafio permanece: oferecer ao aluno surdo oportunidades efetivas de aprender, participar e reconhecer-se como sujeito de sua própria formação.

Palavras-chave: Surdez. Leitura e escrita. Multimodalidade. Material didático.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às professoras e aos estudantes que participaram da pesquisa e contribuíram para a realização deste estudo.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.

FERNANDES, Suely. Letramentos na educação bilíngue para surdos. In: Letramento: referenciais em saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.

FIGUEIREDO, Luciana Cabral; GUARINELLO, Ana Cristina. Literatura infantil e a multimodalidade no contexto de surdez: uma proposta de atuação. Revista Educação Especial, v. 26, n. 45, p. 175-193, jan./abr. 2013.

FREITAS, Luciana Aparecida Guimarães de. A multimodalidade no ensino de língua portuguesa para alunos surdos nos anos iniciais: uma proposta de material didático. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (org.). Produção de materiais de ensino: teoria e prática. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2007.

QUADROS, Ronice Müller de. O bi em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulália (org.). Surdez e bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2005.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. Ideias para ensinar português para alunos surdos. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2006.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

KRESS, Gunther. Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication. London: Routledge, 2010.