

ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA ESTUDANTES SURDOS COM FOCO NA MORFOSSINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA

CURRICULUM ADAPTATIONS FOR DEAF STUDENTS FOCUSING THE MORPHOSYNTAX IN THE PORTUGUESE LANGUAGE

Iara Mikal Holland Olizaroski¹

Beatriz Helena Dal Molin²

RESUMO: Apresentar o percurso legal dos documentos que regem a Educação Especial no Brasil, bem como definir o que vem a ser adaptações curriculares e propor uma metodologia didático-pedagógica referente a conteúdos morfossintáticos da Língua Portuguesa (LP), comparados à Língua Brasileira de Sinais (Libras), que possa ser aplicada a estudantes surdos do Ensino Médio, configuram-se como os objetivos principais do presente artigo, o qual se sustenta na proposta educacional de Ensino Bilíngue, ancorada à perspectiva teórica da Linguística Aplicada (LA). Para tanto, adotar-se-á a pesquisa qualitativa, de cunho documental e partir-se-á do pressuposto que a língua de sinais é natural do sujeito surdo, fato que o leva a enfrentar dificuldades para apreender a LP em modalidade escrita, sendo, assim necessárias adaptações curriculares, com vista às especificidades linguísticas do estudante surdo.

Palavras-chave: Morfossintaxe da Língua Portuguesa. Ensino Bilíngue LP/Libras. Adaptação Curricular.

ABSTRACT: To present the legal path of the documents that rule the Special Education in Brazil, as well as to define what curricular adaptations are and suggest a didactic-pedagogical methodology referring to morphosyntactic contents of the Portuguese Language (LP), compared to the Brazilian Sign Language (Libras), which can be applied to deaf high school students, are the main goals of this article, which is based on the educational plan of Bilingual Teaching, anchored to the theoretical perspective of Applied Linguistics (AL). For this purpose, a qualitative, documental research will be adopted and it will be based on the assumption that sign language is natural to the deaf people, a fact that leads them to face difficulties in learning the PL in its written form, thus, curricular adaptations are necessary, considering the linguistic specificities of the deaf student.

Keywords: Morphosyntax of the Portuguese Language. Bilingual Teaching LP/Libras. Curriculum Adaptation.

¹ Aluna da Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, Área de Concentração em Linguagem e Sociedade, Nível de Doutorado, da Universidade do Oeste do Paraná (Unioeste), de Cascavel-PR. Mestra em Letras, pela mesma Universidade (2017). Pós-graduada em AEE – Atendimento Educacional Especializado e Educação Inclusiva (2020), Educação Especial (2009) e em Língua Portuguesa (2002). Graduada em Letras - Licenciatura Plena em português e Inglês (1997). Docente no curso de Letras Libras/Libras - Licenciatura e Bacharelado do NEaDUNI/Unioeste/UAB, na Rede Estadual de Educação do Paraná (Seed) e na Rede Municipal de Educação de Cascavel-PR (Semed).

² Professora titular da Universidade do Oeste do Paraná (Unioeste), de Cascavel-PR, nos cursos de Graduação e Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, Área de Concentração em Linguagem e Sociedade, Nível de Mestrado e Doutorado. Coordenadora do Núcleo de Educação a Distância do NEaDUNI/UaB. Pós-doutorado no programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina (USFC). Doutora em Engenharia de Produção na área de Mídia e Conhecimento (2003). Mestre em Linguística na área de Análise do Discurso (1994). Graduada em Letras-Francês (1977).

INTRODUÇÃO

Com a proposta de inclusão construída em 2007 por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a qual assegurou a inserção de alunos com deficiência nas escolas regulares, muitos surdos que não tinham acesso à educação ou frequentavam escolas especiais passaram a estudar no ensino regular.

Esse fato desencadeou uma série de dificuldades principalmente no que concerne ao ensino de Língua Portuguesa (LP), pois esta é, para o sujeito surdo, a aprendizagem de uma segunda língua (L₂), que deve ser a ele ensinada apenas em modalidade escrita, dado que a sua primeira (L₁) – e natural – é a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem da LP em escolas regulares é voltado para estudantes ouvintes, o que torna o processo dificultoso e complexo ao estudante surdo, devido às consideráveis diferenças gramaticais entre línguas oroauditivas e visuoespaciais. Fato esse que acena para a necessidade de adaptações curriculares capazes de atender as especificidades linguísticas desse público, numa proposta bilíngue Libras/LP.

Assim sendo, o objetivo central do presente artigo é apresentar uma metodologia didático-pedagógica de ensino-aprendizagem de alguns conteúdos morfossintáticos, com ênfase à organização dos constituintes sintáticos na formação de sentenças da LP, comparando-a à Libras. A proposta destina-se a estudantes surdos do Ensino Médio, os quais estão em fase de aperfeiçoamento da LP em modalidade escrita.

Tal metodologia tem singular relevância tanto para o aluno surdo quanto para o corpo docente. Esse se beneficiará, pois disporá de um material adaptado que poderá utilizar em sua prática docente e, aquele, por ser atendido de forma respeitosa quanto à singularidade linguística inata e à obrigatoriedade da aprendizagem de uma segunda língua, distinta da sua.

Sustenta-se, o artigo, na proposta educacional de Ensino Bilíngue, ancorado na perspectiva teórica da Linguística Aplicada (LA), uma vez que busca abordar o conteúdo de forma contextualizada e comparada. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho documental, uma vez que foram analisados documentos legais que regem a Educação Inclusiva no Brasil, no intuito de elucidar o que vem a ser

adaptações curriculares no atendimento a estudantes com necessidades especiais, particularmente, os surdos.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DIREITO À ADAPTAÇÕES CURRICULARES

Para melhor compreensão do que vem a ser o Ensino Bilíngue direcionado a estudantes surdos, na perspectiva da Educação Inclusiva e o direito a adaptações curriculares, devido a diferença linguística que apresentam, proveniente de sua língua natural de modalidade visuoespacial, necessário se faz o apontamento de alguns documentos legais que culminaram na inclusão de pessoas com necessidades especiais em geral, nas escolas públicas regulares.

A priori, importante mencionar o art. 54, § III, da Lei nº 8.069, de 1990 – o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – que atribui ao Estado o dever de assegurar à criança e ao adolescente o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

Objetivando garantir um ensino-aprendizagem de qualidade, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394, de 1996, assegura em seu art. 58, § 1º que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” e, no art. 59, incisos I e III, menciona que isso deve acontecer por meio de

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades;

[...]

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

Conforme constata-se, apenas inserir não basta, precisa incluir. Daí a necessidade de diretrizes que atendam esse público em todos os sentidos, isto é, desde a matrícula, passando pelo currículo e suas devidas adaptações, até a práticas pedagógicas aplicada por profissionais da educação qualificados e comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem.

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172, de 2001, considerando a diretriz constitucional de integração de pessoas com deficiência no sistema de ensino regular, menciona a necessidade desse atendimento acontecer, no

âmbito social, por meio do “reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível” (BRASIL, 2001, p. 37) e, também, no âmbito nacional, considerando-os “tanto em seus aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos” (BRASIL, 2001, p. 37).

Integrar pessoas com necessidades especiais ao ambiente regular de escolarização demanda, entre outros aspectos, compreender o que é Educação Especial e quais são as medidas a serem tomadas para que esse processo ocorra de forma humanizada, coerente e, acima de tudo, por meio de atividades pensadas para cada estudante. Nesse sentido, corrobora-se com a Resolução CNE/CEB 02/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

E isso pode acontecer, segundo o art. 8º da mesma resolução, nas escolas da rede regular de ensino, que devem prever e prover, na organização de suas classes comuns,

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória (BRASIL, 2001).

Quanto ao corpo docente, essa resolução, aponta a necessidade do trabalho em equipe e, em especial, a importância dos professores especializados em educação especial, definindo-os como:

§ 2º [...] aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001).

Ainda, ao encontro dessas perceptivas e atendendo ao princípio estabelecido no art. 206, inciso I, da Constituição Federal de 1988, de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988) e o art. 208, inciso III, que preconiza o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988), construiu-se, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no intuito de se viabilizar “o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares” (BRASIL, 2008, p. 14).

Porém, partindo do pressuposto que antes mesmo da promulgação da Constituição de 1988, desigualdades já eram instituídas pela sociedade, culminando na segregação de estudantes com deficiências, leis e decretos precisaram – e ainda precisam – ser elaborados para garantir o acesso e permanência desse público na educação (OLIZAROSKI, 2013).

Dentre as diretrizes estabelecidas para a educação especial, algumas tratam, em específico, da necessidade de adaptações curriculares. Pode-se citar a título de exemplo, o art. 1º da Lei nº 7.611, de 2011, que enfatiza, em alguns incisos, a importância de adaptações para o público-alvo da rede regular de ensino, considerando o estudante em sua individualidade, conforme destacado na citação:

- I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na **igualdade de oportunidades**;
- II - aprendizado ao longo de toda a vida;
- III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
- IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, **asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais**;
- V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- VI - **adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas**, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;
- VII - oferta de educação especial preferencialmente **na rede regular de ensino** [...] (BRASIL, 2011, grifos nossos).

Quanto aos estudantes surdos, pode-se afirmar que é perceptível a necessidade de utilização de uma modalidade distinta de língua em relação aos demais – a Libras – legitimada no Brasil com a promulgação da Lei nº 10.436, de 2002. Porém, tal lei, afirma que a “Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua

portuguesa” (BRASIL, 2002), obrigando, portanto, o surdo a aprender o português escrito como L2.

O Decreto nº 5.626, de 2005 – que regulamenta a referida lei – no Capítulo IV, que trata do uso e da difusão da Libras e da LP para o acesso das pessoas surdas à educação, assegura que:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005).

Para fins da inclusão do estudante surdo no ensino regular, esse decreto estabelece, no art. 15, que o currículo da base nacional comum deve ser complementado para garantir o ensino da Libras e da LP em modalidade escrita, como L2 para estudantes surdos, ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, por meio de:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas³ curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior (BRASIL, 2005).

As atividades ou complementações podem ser entendidas como adaptações necessárias até o término do ensino fundamental e, daí em diante, o surdo teria componentes curriculares específicos para aprender tanto sua língua natural quanto a LP em modalidade escrita. Porém, isso nunca saiu do papel nas escolas de ensino regular.

Quanto à adaptação curricular, em específico, o Governo Federal lançou, em 2000, uma coletânea intitulada “Garantindo o acesso e a permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais”, dos quais dois destes volumes definem e elucidam sobre adaptações curriculares, são eles: “Adaptações Curriculares de Grande Porte” e “Adaptações Curriculares de Pequeno Porte”⁴.

Partindo do pressuposto de que a aprendizagem só acontece se houver um ensino produtivo e eficaz e que se deve considerar as características e peculiaridades de cada estudante, as obras definem Adaptações Curriculares como:

³ Atualmente nominadas de componentes curriculares.

⁴ Para fins deste trabalho, utilizarei, nas citações, 2000a e 2000b, para diferenciar as obras “Adaptações Curriculares de Grande Porte” e “Adaptações Curriculares de Pequeno Porte”, respectivamente.

respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais:

- o **acesso** ao Currículo;
- a **participação** integral, efetiva e bem-sucedida em uma programação escolar **tão comum quanto possível**;
- a **consideração e o atendimento de suas peculiaridades e necessidades especiais**, no processo de elaboração:
 1. do Plano Municipal de Educação;
 2. do Projeto Pedagógico da Unidade Escolar;
 3. do Plano de Ensino do Professor (BRASIL, 2000a, p. 9, grifos do autor).

São Adaptações Curriculares de Grande Porte as estratégias que compreendem ações de competência e atribuição das instâncias político-administrativas superiores, pois exigem modificações de natureza política, administrativa, financeira, burocrática etc. E, Adaptações Curriculares de Pequeno Porte, as de competência específica do professor, por meio de modificações menores, ou seja, de pequenos ajustes nas ações planejadas a serem desenvolvidas no contexto da sala de aula (BRASIL, 2001a). Ambas podem ser necessárias em três diferentes níveis do planejamento educacional:

- no âmbito do Plano Municipal de Educação e no Projeto Pedagógico, tanto do Município como da Unidade Escolar;
- no âmbito do Plano de Ensino, elaborado pelo professor;
- no âmbito da Programação Individual de Ensino, também elaborada pelo professor (BRASIL, 2001a, p. 10).

Embora sejam as Adaptações Curriculares de Grande Porte de responsabilidade técnico-político-administrativa, pois vão além da competência legal do professor, este deve tomar ciência de quais são elas para garantir que estejam sendo efetivadas, principalmente no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição na qual está vinculado, no intuito de assegurar “que qualquer adaptação curricular de grande porte recomendada sirva sempre para o melhor aproveitamento e enriquecimento da escolaridade do aluno” (BRASIL, 2001a, p. 11).

São 6 as categorias de Adaptações Curriculares de Grande Porte, e 5 de Pequeno Porte, cada qual de responsabilidade de segmentos distintos da educação. Essas, são exclusivas do professor e, aquelas, de responsabilidade das instâncias político-administrativas superiores. A saber:

Quadro 1: Categorias de Adaptações Curriculares de Grande Porte e de Pequeno Porte

Adaptações Curriculares de Grande Porte	Adaptações Curriculares de Pequeno Porte
Adaptações de acesso ao currículo	
<p>Devem atender a necessidades especiais comuns em alunos com deficiência visual, auditiva, física e em alunos com altas habilidades (superdotação).</p>	_____ ⁵
Adaptação de objetivos	
<p>Trata-se de eliminar objetivos básicos ou de se introduzir objetivos específicos, complementares e/ou alternativos para favorecer a convivência de alunos com deficiência com seus pares, e beneficiá-los o máximo possível das possibilidades educacionais disponíveis.</p>	<p>Ajustar o plano de ensino de forma a adequar os objetivos de ensino-aprendizagem às características e condições do aluno com necessidades educacionais especiais, priorizando alguns e, até mesmo, desconsiderando os não adequados a um determinado aluno, por meio de estratégias pedagógicas considerando o grau de importância para o desenvolvimento educacional do estudante.</p>
Adaptação de conteúdos	
<p>A partir da determinação – eliminação ou acréscimo – de objetivos específicos, os conteúdos básicos do currículo podem ser adaptados, complementados e, até mesmo, alternativos/eliminados do processo de ensino-aprendizagem, considerando-se cada estudante de acordo com suas especificidades.</p>	<p>Estipulados os objetivos para cada estudante, individualmente, alguns conteúdos podem – e devem – ser, igualmente, priorizados em detrimento de outros, bem como a sua sequência, considerando as necessidades especiais do estudante.</p>
Adaptações do método de ensino e da organização didática	
<p>Elaborado a partir da necessidade especial de cada aluno individualmente, a qual pode exigir: métodos específicos de ensino e, até mesmo, a orientação de profissionais especializados; organização diferenciada da sala de aula; limite de 25 a 30 alunos por sala, sendo, no máximo, 2 com necessidades especiais; e, definição da sistemática de trabalho cooperativo entre os professores da educação regular e especial.</p>	<p>Referem-se às estratégias que melhor respondam às características e às necessidades peculiares de cada aluno, introduzindo atividades alternativas e/ou complementares às planejadas.</p>
Adaptação do sistema de avaliação	
<p>Parte do pressuposto que a avaliação deve ser considerada como um indicativo de conteúdos ou processos ainda não apreendidos pelo aluno, no intuito de retomá-los. Para tanto as a homogeneidade etária das turmas de alunos deve ser garantida pela administração escolar. Neste processo a aprovação não deve ser indiscriminada e inconsequente de alunos, muito menos a aprovação deve acontecer de forma compulsória, mas proporcionar a adaptação do sistema de avaliação para estudantes em função de suas necessidades educacionais especiais, promovendo os ajustes necessários no processo de ensino-aprendizagem do estudante para avalia-lo de forma justa e responsável.</p>	<p>Consiste em adaptar diferentes estilos e possibilidades de expressão dos alunos; permitir a utilização do livro de signos para a comunicação, ao invés do registro escrito, diante da impossibilidade ou comprometimento severo dos movimentos de braços e mãos; possibilitar a escrita em braile e sua posterior leitura pelo próprio aluno cego; ao aluno surdo, considerar processo de aquisição da L2 em que se encontra, diante da avaliação escrita.</p>

⁵ Nessa categoria, cabe ao professor promover o acesso ao currículo, no ato da elaboração do Plano de Ensino com adaptações que favorecerão a experiência produtiva da escolaridade para todos os seus alunos (BRASIL, 2000b).

Adaptação de temporalidade

É o ajuste no tempo de permanência de um aluno em uma determinada série e na caminhada de um aluno de uma série para outra, ainda que não esgotado o plano de ensino da classe anterior.

Organizar o tempo das atividades propostas, levando-se em conta que determinadas atividades tomarão mais tempo dependendo da especificidade do estudante.

Fonte: Adaptado de Brasil (2000a; 2000b)

As Adaptações Curriculares de Pequeno Porte são de encargo único e exclusivo do professor, sem necessidade de autorização ou de ações de instâncias maiores, podendo ser implementadas na promoção do acesso ao currículo, nos objetivos e método de ensino, no conteúdo, no processo avaliativo e na temporalidade, com o objetivo de promover a participação produtiva dos estudantes com necessidades especiais no processo de ensino-aprendizagem, inseridos no ensino regular.

De forma mais ampla, fica a encargo do professor:

- criar condições físicas, ambientais e materiais para a participação do aluno com necessidades especiais na sala de aula;
- favorecer os melhores níveis de comunicação e de interação do aluno com as pessoas com os quais convive na comunidade escolar;
- favorecer a participação do aluno nas atividades escolares;
- atuar para a aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos necessários;
- adaptar materiais de uso comum em sala de aula;
- adotar sistemas alternativos de comunicação, para os alunos impedidos de comunicação oral, tanto no processo de ensino e aprendizagem como no processo de avaliação;
- favorecer a eliminação de sentimentos de inferioridade, de menos valia, ou de fracasso (BRASIL, 2000b, p. 10-11).

E, de forma mais específica, o professor deve conhecer seus alunos, para só então promover as adaptações de cada um deles, considerando as necessidades especiais comuns em alunos com deficiência visual, auditiva, mental, física e com altas habilidades (superdotação). Para fins desse trabalho, enfatizar-se-á apenas o postulado sobre deficiência auditiva, para fundamentar a proposta de adaptação que se pretende propor, referente à morfossintaxe da LP para estudantes surdos.

Sabe-se que **uma das principais vias de construção de conhecimento** sobre a realidade, de que o homem dispõe, é a **interação social**, instância em que a pessoa compartilha experiências linguísticas, mais ou menos significativas, por meio das quais apreende o significado e a função social dos objetos e dos fenômenos sociais.

Ora, o aluno surdo não dispõe da via auditiva para receber e responder aos estímulos que constituem parte da comunicação social. Assim, seu acesso

ao conhecimento encontra-se intimamente ligado ao uso comum de um código linguístico prioritariamente visual, sem o qual ele fica limitado a acessar somente as características físicas do objeto e não as conceituais, já que é na comunicação que o homem é exposto ao conjunto de significados associado a cada objeto ou fenômeno social (BRASIL, 2000b, p. 13-14, grifos do autor).

O surdo está inserido em uma sociedade majoritariamente de ouvintes o que dificulta e atrasa sua total interação social, seja ela familiar, escolar, profissional dentre outras. Daí a necessidade de se elaborar metodologias de adaptações curriculares para que ele possa aprimorar sua língua natural ao mesmo tempo em que apreende a LP em modalidade escrita.

No sistema educacional regular, a língua portuguesa, além de se constituir disciplina do currículo, é o elemento que organiza e faz a mediação no processo de desenvolvimento das demais áreas do conhecimento curricular, uma vez que é nessa língua que o professor faz sua explanação e apresenta o material gráfico (BRASIL, 2000b, p. 16).

Torna-se, então, explícita a importância da aprendizagem da LP para o surdo, não somente para conseguir compreendê-la, mas porque é por meio dela que irá compreender todos os demais componentes e o que eles têm a ensinar, adquirindo, assim, o conhecimento historicamente produzido.

O aluno surdo poderá ter dificuldade de compreensão desses textos, o que aponta para a necessidade de se utilizar a língua de sinais, ou outros códigos visuais. A não utilização desses códigos poderá levá-lo à indiferença, ao isolamento, à agressividade ou ao erro. É assim que se constrói, muitas vezes, a gradativa exclusão do aluno surdo, marginalizado por um fracasso que não é dele, mas sim do contexto que está sendo incapaz de lhe possibilitar o aprendizado significativo da língua oficial de seu País (BRASIL, 2000b, p. 16).

Eis aí a importância não só das adaptações curriculares, mas do ensino bilíngue aplicado a estudantes surdos inclusos no ensino regular de forma contextualizada por meio da LA a qual preconiza a linguagem como prática social – conteúdo estruturante do componente curricular LP – afirmando, assim, a concepção de linguagem como interação social, postulado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

ADAPTAÇÃO DE CONTEÚDOS MORFOSSINTÁTICOS DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA ESTUDANTES SURDOS


















A morfologia e sintaxe da Libras em muito se diferem da LP em vários aspectos, dentre os quais podemos destacar: i) a modalidade, pois a Libras é visuoespacial e a LP, oroauditivas; ii) a incorporação, na Libras, de classes

gramaticais como artigos e preposições a sujeitos e a objetos; iii) a marcação número/pessoal e modo/temporal dos verbos; iv) a organização dos constituintes sintáticos etc.

Devido essas diferenças, a confusão se instaura no processo de ensino-aprendizagem do português escrito, como L2, do estudante surdo, sendo ele muitas vezes fadado ao insucesso em seus estudos. Daí a necessidade de se adaptar os conteúdos. Para este fim, apresenta-se uma proposta didático-pedagógica que poderá ser utilizada tal como aqui explicitada ou de forma modificada.

Inicialmente, para que o estudante surdo consiga perceber a diferença da organização dos constituintes sintáticos entre a Libras e a LP, o professor deve expor as sentenças na ordem sintática da Libras, ou seja, partir da língua fonte para alcançar a língua alvo.

Quadro 2: Sentenças em Libras

				
BOLA ⁶	JOÃO	MARIA	JOGAR	
				
JOÃO	MARIA	GOSTAR	DOCES	
				
TAREFA	JOÃO	MARIA	ENTREGAR	PROFESSOR
				
JOÃO	MARIA	CHEGAR		

Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023) com o auxílio do *Hand Talk*⁷ e *Storyboardthat*⁸











⁶ Os sinais em Libras são, neste texto, grafados em letra caixa alta.

O que seria da linguística se não fossem João e Maria, não é? E, para representá-los, podem ser convencionados sinais ou utilizada a datilologia – alfabeto manual da Libras – toda vez que forem mencionados. O importante é que, na sequência, seja repetido o que foi convencionado por professor e estudante para esses personagens/sujeitos das sentenças.

Diante do quadro acima, o professor deverá chamar a atenção do surdo no que diz respeito à ordem dos constituintes sintáticos, uma vez que, ora o objeto apresenta-se antes do verbo, ora depois. Característica, essa, inerente à Libras, uma vez que ela admite várias organizações sintáticas, a saber: SVO, SOV, OSV⁹ (OLIZAROSKI, 2017).

Logo após, deve-se apresentar as mesmas sentenças, desta vez em LP, obedecendo à sua ordem sintática que é, predominantemente, SVO, porém, com os sinais da Libras. Neste momento, importante se faz introduzir algumas informações de ordem sintática.

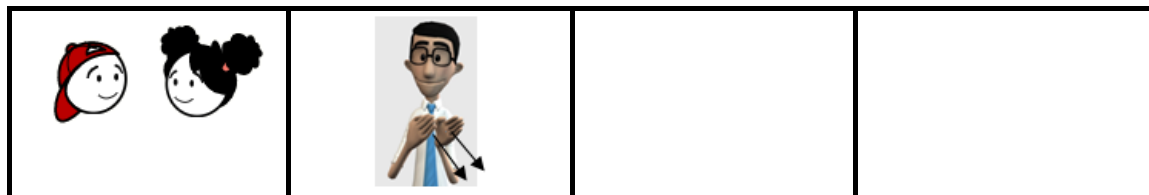
Quadro 3: Sinais da Libras na ordem sintática da LP

PERSONAGENS/ COISAS	FAZEM/SENTEM	O QUÊ?	A/EM QUEM? DE/PARA QUÊ?
			
			
			

⁷ Plataforma de tradução/interpretação simultânea da LP para a Libras.

⁸ Organizador gráfico que descreve, quadro a quadro, a sequência de imagens.

⁹ SVO corresponde à organização sujeito, verbo, objeto; SOV, à sujeito, objeto e verbo e; OSV, à anteposição do objeto ao sujeito e verbo, organização também denominada de tópico-comentário, muito comum na Libras.



Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023) com o auxílio do Storyboardthat e Hand Talk

Enfatizar que o verbo que é o centro de toda a sentença, independentemente da língua ou de sua modalidade – oroauditiva ou visuoespacial – é crucial no ato da apresentação do quadro acima, pois desta forma os estudantes surdos podem perceber que o verbo, em alguns contextos, exige ou não complemento(s) para tornar a mensagem que se queira passar inteligível e completa.

Notado isso, já será possível, além de imprescindível, que as sentenças sejam apresentadas apenas na LP e com as respectivas classificações sintáticas.

Quadro 4: Sentenças em LP

SUJEITO PERSONAGENS/ COISAS	VERBO FAZEM/SENTE M	OBJETOS	
		DIRETO O QUÊ?	INDIRETO A QUEM? DE QUÊ?
João e Maria	jogam ¹⁰ gostam entregarão chegaram.	bola. ∅ ¹¹ a tarefa ∅	∅ de doces. ao professor. ∅

Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023) com o auxílio do Storyboardthat e Hand Talk

Diante desse quadro, o professorar poderá fazer alguns questionamentos ao estudante surdo, tais quais:

- ✓ De quem se fala?
- ✓ O que fazem ou sentem?
- ✓ Jogam o quê? Gostam do quê? Entregarão o que a quem?
- ✓ Sabendo que João e Maria chegaram, é necessário perguntar “chegaram o quê?” “chegaram a quem? ou, ainda, de quê?”

¹⁰ Nesse primeiro momento, optamos por verbos da 1ª conjugação, mas isso não impede de substituí-los por outros da 2ª ou 3ª conjugações ou, até mesmo, mesclá-los.

¹¹ Para indicar que o verbo não necessita de complementos/objetos, pode-se utilizar traço ou, como fiz, o símbolo matemático que representa conjunto vazio.

Diante dessas indagações o surdo será estimulado a perceber a obrigatoriedade da utilização de complementos/objetos verbais, uma vez que a LP não faz uso de classificadores verbo-objeto como a Libras, além de perceberem, também, como se dá a sequência dos constituintes sintáticos em LP. Assim, a explicação deve enfatizar, numa reflexão junto com o estudante, todos esses aspectos.

O passo a seguir é levar os estudantes surdos, por meio de perguntas e respectivas observações, a perceber a lógica da organização sintática e os elementos morfossintáticos necessários para ligar palavras, marcar verbos, completar sentenças quando necessário etc.

Quadro 5: Perguntas e observações relacionadas à morfossintaxe das sentenças em LP

<p>✓ Quem? (SUJEITO)</p> <p>Resp.: João e Maria – após mencionar uma personagem/sujeito, se for mencionada outra, faz-se necessária a preposição e para indicar acréscimo de itens na sentença.</p>
<p>✓ O que fazem? O que sentem? (VERBO)</p> <p>Resp.: jogam; gostam; entregarão; chegaram – o verbo não pode terminar no infinitivo impessoal, isto é, em ar, assim como em Libras, pois ele precisa concordar com o sujeito, nesse caso, mais de um e, ainda, com o tempo em que as ações/sentimentos aconteceram, acontecem ou acontecerão.</p>
<p>✓ Jogam o quê? Gostam do quê? Entregarão o que a quem? (OBJETO DIRETO, OBJETO INDIRETO OU OBJETO DIRETO E INDIRETO)</p> <p>Resp.: bola; de doces; a tarefa ao professor; e Ø.</p>
<p>✓ Sabendo que João e Maria chegaram, é necessário perguntar “chegaram o quê?” “chegaram a quem ou, ainda, chegaram de quê?”</p> <p>Resp.: Não, pois o próprio verbo encerra nele mesmo as informações necessárias para que a mensagem seja compreendida.</p>

Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023).

Apresentar, em seguida, um quadro comparando, paralelamente, a Libras à LP, momento em que o surdo deve ser conduzido a perceber determinadas diferenças morfossintáticas entre essas duas línguas, como:

- ✓ A ordem dos constituintes sintáticos;
- ✓ A ausência, em Libras, do conectivo “e” entre os sujeitos da oração;
- ✓ A conjugação dos verbos;
- ✓ A utilização da preposição “de” a qual é, em Libras, incorporada ao objeto.

Quadro 6: Libras vs. LP

SENTENÇAS EM LIBRAS	SENTENÇAS EM LP
BOLA JOÃO MARIA JOGAR	João e Maria jogam bola.
JOÃO MARIA GOSTAR DOCES	João e Maria gostam de doces.
TAREFA JOÃO MARIA ENTREGAR PROFESSOR	João e Maria entregaram a tarefa ao professor.
JOÃO MARIA CHEGAR	João e Maria chegaram.

Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023).


Diante de tais percepções, cabe ao professor elucidar alguns aspectos morfossintáticos da LP comparando-os à Libras, dentre os quais seguem sugestões.

Quadro 7: Ordem dos constituintes sintáticos da LP e Libras

Em LP – Predominantemente de ordem SVO:
Sentença (1): A lâmpada acima da prateleira queimou.
Sentença (2): Meu gato adora carinho no pescoço.
Sentença (3): Meu chefe abonou minha falta e amanhã vou ter folga.
Sentença (4): O jacaré abocanhou a cobra.


Em Libras – Admite as ordens SV(O); SVO; OSV; SOV, respectivamente:

Sentença (1):




LÂMPADA QUEIMAR PRATELEIRA ACIMA.

Sentença (2):




GAT@ ME@ ADORAR CARINHO-PESCOÇO.

Sentença (3):



FALTA CHEFE ABONAR AMANHÃ FOLGAR.

Sentença (4):



JACARÉ COBRA ABOCANHAR.

Fonte: Adaptado de Olizaroski (2017)

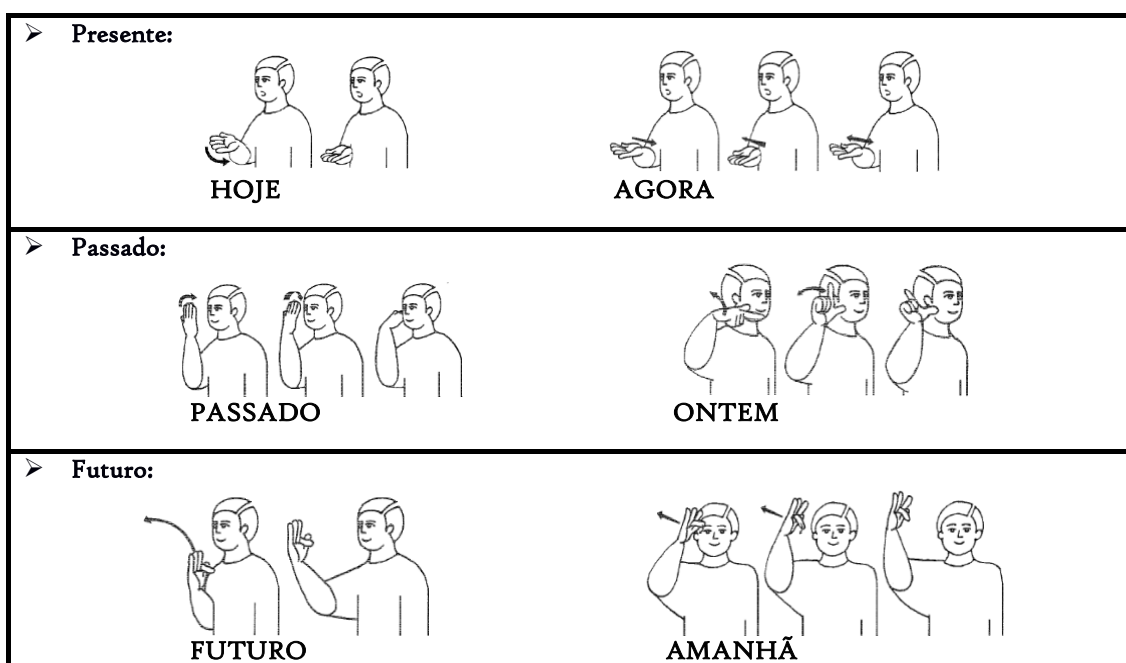
Quadro 8: O conectivo **e** na LP vs. Libras

O conectivo **e** faz referências à conexão de elementos da língua e desempenha a função de adição. Ex.: João **e** Maria = João + Maria. Na Libras essa adição é marcada por um espaço de tempo entre sinais e/ou datilologia, aqui representado pelas reticências:



Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023)

Quadro 9: Tempos verbais em LP e respectivos sinais para marcação de tempo em Libras



Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023); Imagens: Adaptado de Capovilla e Raphael (2001)

Quadro 10: A preposição **de** na LP

➤ A preposição **de** tem a função sintática de ligar termos em sentenças, necessitando, às vezes, juntar-se a artigos:

DEFINIDOS		INDEFINIDOS	
SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
de + a = da	de + as = das	de + um = dum	de + uns = duns
de + o = do	de + os = dos	de + uma = duma	de + umas = dumas

➤ A preposição **de** tem, também, valor semântico determinado pelo contexto em que se encontra inserida, apresentando conceitos que podem indicar:

VALOR SEMÂNTICO	EXEMPLO
Posse	A tarefa é do aluno.
Causa	Gritou de dor.
Matéria	Comprei uma cadeira de madeira.
Local	Saiu da escola.
Tempo	Viajou de manhã.
Instrumento	Andou de trem.

Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023)

Para aprimorar a aprendizagem e, também, para melhor compreensão do conteúdo exposto, cabe ao professor aplicar atividades também adaptadas, as quais, antes de serem realizadas, devem ser lidas com o estudante surdo, especificando, se necessário, o como devem ser desenvolvidas e, durante as atividades, deve mediar se for solicitado ou quando perceber que o surdo está tendo dificuldade.

Quadro II: Proposição de atividades referente à ordem dos constituintes sintáticos em LP

ATIVIDADES	
I – Leia atentamente as sentenças em glosas-Libras ¹² .	
(1)	IDADE ATÉ ₃ , ‘<J-Ú-N-I-O-R>’ ENTENDER TUDO. ¹³
(2)	EU ENTENDER VOCÊS CONVERSAR. ¹⁴
(3)	TODOS GOSTAR <IX> PASSADO CASA ^ESTUDAR. ¹⁵
(4)	HOMEM ^MENINO NÃO-GOSTAR LUGAR BIBLIOTECA. ¹⁶
(5)	EU ₁ ENTREGAR ₂ CARTÃO MEU. ¹⁷
(6)	DIRETOR LIVRO ₃ ENTREGAR ₃ CRIANÇAS ^I. ¹⁸
(7)	<CHEQUE> _t NOS JÁ ₁ ENTREGAR ₃ <IX> PREFEITO. ¹⁹
(8)	<IX> AINDA-NÃO PAGAR ‘<C-O-N-T-A>’ LUZ. ²⁰
(9)	<IX> PAPEL ₃ DAR ₃ NÃO. ²¹
(10)	<CACHORRO> _t EU ENTREGAR ₃ SEU HOMEM ^CASAMENTO. ²²
(11)	<IX> ₃ PERGUNTAR ₁ HORA. ²³
(12)	FILHO HORA ₃ PERGUNTAR ₃ <P-A-I>. ²⁴
(13)	<COPO MESA> _t HOMEM _b PEGAR-COPO _a . ²⁵
(14)	VOCÊ ₃ PERGUNTAR ₁ MOTIVO. ²⁶

¹² As sentenças foram coletadas do *Corpus* do Português/2006, produzido, nessa versão, por Mark Davies e Michael Ferreira, disponibilizado para consulta gratuita por meio do site: <http://www.corpusdoportugues.org>. Vale ressaltar que essas sentenças foram passadas a um surdo nato para interpretação, sem que o mesmo soubesse que seriam realizadas análises da ordem dos constituintes sintáticos da Libras, quando da ocasião da produção da dissertação de Mestrado intitulada “**A ordem dos constituintes sintáticos na formação de sentenças em Libras na perspectiva da Linguística Funcional**”, mencionada nas Referências.

¹³ Sentença 1 em LP: Aos três anos, Júnior entendia tudo.

¹⁴ Sentença 2 em LP: Não entendi muito bem a conversa.

¹⁵ Sentença 3 em LP: Todos gostavam dele na escola.

¹⁶ Sentença 4 em LP: Os alunos não gostam muito de biblioteca.

¹⁷ Sentença 5 em LP: Eu lhe entreguei meu cartão.

¹⁸ Sentença 6 em LP: O diretor entregou o livro para o aluno.

¹⁹ Sentença 7 em LP: Nós entregamos um cheque ao prefeito.

²⁰ Sentença 8 em LP: Ela ainda não pagou a conta de luz.

²¹ Sentença 9 em LP: Ela não deu o papel para você.

²² Sentença 10 em LP: Não entreguei o cachorro para seu marido.

²³ Sentença 11 em LP: Ele perguntou a hora para mim.

²⁴ Sentença 12 em LP: O filho perguntou a hora para o pai.

²⁵ Sentença 13 em LP: O homem pegou o copo da mesa.

²⁶ Sentença 14 em LP: Você não me perguntou o motivo.

(15) NÓS CHOCOLATE COMER ONTEM NÃO.²⁷

(16) <GUITARRA>_t ‘<J-E-R-Ô-N-I-M-O>’_b PEGAR_a.²⁸

Fonte: Adaptado de Olizaroski (2017)

2 – As fichas abaixo referem-se às sentenças em Libras, enumeradas conforme apresentada acima, em glosas-Libras. Sua tarefa consiste em recortar e ordená-las obedecendo a ordem SVO, predominante em LP:

Sentença 1

tudo.	Entendia	Aos três anos,	Júnior
-------	----------	----------------	--------

Sentença 2

a conversa.	muito bem	Não	entendi
-------------	-----------	-----	---------

Sentença 3

gostavam	na escola.	dele	Todos
----------	------------	------	-------

Sentença 4

gostam	Os alunos	de biblioteca.	não	muito
--------	-----------	----------------	-----	-------

Sentença 5

meu cartão.	Lhe	Eu	entreguei
-------------	-----	----	-----------

Sentença 6

o livro	para o aluno.	entregou	O diretor
---------	---------------	----------	-----------

Sentença 7

Nós	um cheque	ao prefeito.	entregamos
-----	-----------	--------------	------------

Sentença 8

ainda	Pagou	Ela	a conta de luz.	não
-------	-------	-----	-----------------	-----

Sentença 9

Não	Ela	para você.	deu	o papel
-----	-----	------------	-----	---------

Sentença 10

entreguei	Não	o cachorro	para seu marido.
-----------	-----	------------	------------------

Sentença 11

Ele	Perguntou	a hora	para mim.
-----	-----------	--------	-----------

Sentença 12

para o pai.	a hora	perguntou	O filho
-------------	--------	-----------	---------

Sentença 13

Pegou	O homem	o copo	da mesa.
-------	---------	--------	----------

²⁷ Sentença 15 em LP: Não comemos chocolate ontem.

²⁸ Sentença 16 em LP: Jerônimo não pegou a guitarra.

Sentença 14

Você	me perguntou	o motivo.	não
------	--------------	-----------	-----

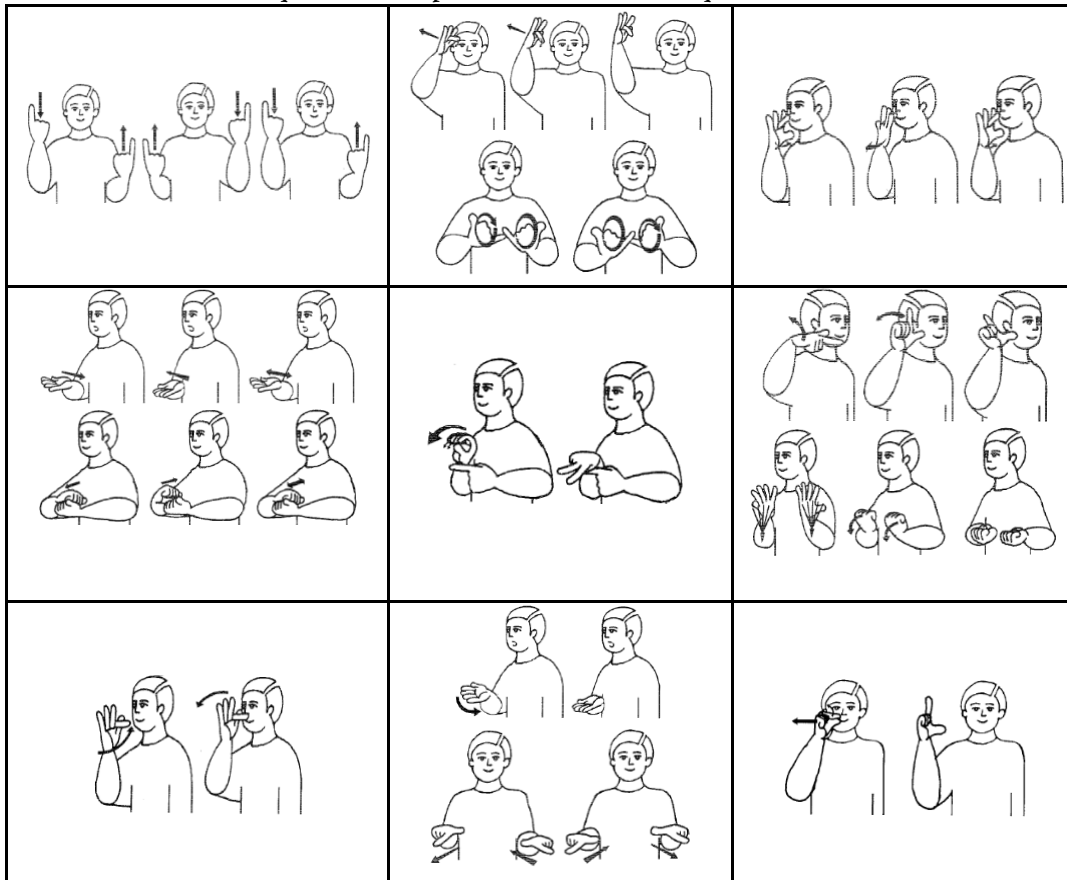
Sentença 15

comemos	chocolate	Não	ontem.
---------	-----------	-----	--------

Sentença 16

Jerônimo	Não	pegou	a guitarra.
----------	-----	-------	-------------

3 - Localize no diagrama apenas os verbos em Libras e pinte de azul os que estão no presente, de amarelo os que estão no passado e de verde os que estão no futuro:



Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023); Imagens: Adaptado de Capovilla e Raphael (2007)

4 - Agora, escreva uma frase para cada um dos verbos encontrados, conjugando-os corretamente em LP, de acordo com o tempo que se apresentaram em Libras.

Fonte: Olizaroski e Dal Molin (2023)

Ressaltamos que essas são apenas sugestões de adaptações de conteúdos e atividades que podem ser ampliadas e modificadas de acordo com a necessidade do estudante surdo e das condições e tempo que necessitam para apreensão desses motes.

PALAVRAS FINAIS

Conhecer o percurso legal que rege a Educação Inclusiva, consolidada ao longo dos anos nos faz refletir sobre as lutas travadas em prol do estudante com necessidades especiais. Todavia, elaborar metodologias didático-pedagógicas que possam atender a esse público, tem se tornado um desafio diante das dificuldades enfrentadas pelo professor do ensino regular, no intuito de se efetivar um ensino-aprendizagem eficaz e de qualidade. Partindo desse pressuposto, o presente artigo almeja colaborar tanto com o corpo docente, ao propor uma metodologia didático-pedagógica referente a conteúdos relacionados à morfossintaxe da LP comparada à Libras, quanto com os surdos, por meio de adaptações curriculares, considerando suas especificidades linguísticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 05 de outubro de 1988.**

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais. v. 5. Adaptações Curriculares de Grande Porte.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, C327 2000.

BRASIL. **Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais. v. 6. Adaptações Curriculares de Pequeno Porte.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, C327 2000.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Revista de Educação Especial, Brasília, DF, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira – Libras**. 3. ed. v. I e II. São Paulo: Edusp, 2001.

OLIZAROSKI, Iara Mikal Holland. **Trajetória histórica do sujeito surdo e reflexões sobre as políticas públicas que regem a educação do surdo no Brasil**. In: Anais... XI Jornada do HISTEDBR - A Pedagogia Histórico-Crítica, a Educação Brasileira e os Desafios da sua Institucionalização, 2013, Cascavel-PR.

OLIZAROSKI, Iara Mikal Holland. **A ordem dos constituintes sintáticos na formação de sentenças em Libras na perspectiva da Linguística Funcional**. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel-PR.