



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
ANICY TEREZINHA BAINHA PACHECO**

**LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA – ESPAÑOL
PARA SORDOS**

Florianópolis
2010

ANICY TEREZINHA BAINHA PACHECO

LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA – ESPAÑOL
PARA SORDOS

Trabajo de Conclusión del Curso
presentado al Curso de Letras Lengua
Española y Literaturas de la Universidad
Federal de Santa Catarina, como
requisito parcial para la obtención del
título de Bacharel en Letras Lengua y
Literatura Española.

Directora del Trabajo: Ronice Quadros

Florianópolis
2010

AGRADECIMIENTOS

Agradezco primeramente a Dios, por la vida. Sin él no había logrado nada.

A mis padres, Amélia y César, porque dedicaron su vida a mí, por el cariño, porque soñaron mis sueños y nunca me dejaren llorar sola, por las palabras de apoyo y porque creyeron – más que yo – en mi éxito, porque ustedes son los mejores padres del mundo y todo lo que soy y como soy se lo debo a ustedes que son mi base, mi puerto seguro.

A mi hermana, Greicy, porque, además de hermana, es mi mejor amiga; porque me da fuerza, me trae alegría y porque es un ángel en mi vida. También por el silencio consentido, aunque a duras penas, a veces.

A mi novio Valdir, por el cariño, porque siempre está a mi lado – en todos los momentos ayudándome e incentivándome a nunca dejar los estudios.

Este trabajo es nuestro. ¡Amo ustedes!

A la profesora Ronice, por aceptar ser la que dirige este trabajo, por toda la paciencia y atención que me dedicó.

A la asesora de dirección de la escuela *Nossa Senhora da Conceição*, Kátia Regina Leonel, y a la profesora Grazielli Fernandes, no solo porque aceptaron que hiciera mis observaciones en el colegio, pero también por las charlas, que me mostraban a cada día una nueva realidad.

Y, aún, a todos aquellos que buscan a cada día destruir las barreras de la exclusión, principalmente en la educación.

A todos ¡MUCHAS GRACIAS!

RESUMO

O presente trabalho busca verificar se os saberes dos surdos e o modo visual que os surdos tem para adquirir o conhecimento são utilizados em sala de aula para a aquisição da terceira língua – espanhol (L3), sabendo que para os surdos a primeira língua (L1) é a língua gestual visual – LIBRAS. O português passa a ser para eles, desse modo a segunda língua (L2) e o espanhol, de forma diferente ao que acontece com os estudantes ouvintes, passa a ser a terceira língua (L3) para os surdos. Também busca analisar o que aparece sobre políticas educacionais nos documentos legais e o que de efetivamente acontece. Além disso, serão abordados os métodos de ensino, as práticas pedagógicas e os recursos utilizados em sala com a finalidade de dividir essas experiências com outros professores.

Palavras chaves: Ensino – LIBRAS – alunos – didática – surdos e ouvintes.

RESUMEN

El presente trabajo busca verificar si los saberes de los sordos y el modo visual que tienen para adquirir el conocimiento se utilizan en clase en la adquisición de una tercera lengua – español (L3), sabiendo que para los sordos la primera lengua (L1) es la lengua de gestual visual – LIBRAS. El portugués es, para ellos, la segunda lengua (L2) y, el español, de modo distinto a lo que ocurre con los estudiantes oyentes, la tercera lengua (L3). También busca analizar lo que hay sobre políticas educacionales en los documentos legales y lo que efectivamente acontece.

Además de eso, serán abordados los métodos de enseñanza, las prácticas pedagógicas y los recursos utilizados en el salón de clase con la finalidad de dividir esas experiencias con otros profesores.

Palabras clave: Enseñanza – LIBRAS – alumnos – didáctica – sordos y oyentes

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 – Rojo	21
Ilustración 2 – Vermelho	27
Ilustración 3 – Crucigrama.....	27
Ilustración 4 – Avión	29
Ilustración 5 – Árboles	30

SUMARIO

INTRODUCCIÓN.....	7
1. LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS	10
1.1 LA LIBRAS EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN BRASILEÑA.....	10
1.2 ORGANIZACIÓN DE LAS ESCUELAS CON ALUMNOS SORDOS INCLUIDOS – POLÍTICAS DE INCLUSIÓN.....	12
2. LA ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA (L3) PARA SORDOS...	14
3. PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA.....	16
3.1. PRESENTACIÓN DE LA CLASE OBSERVADA.....	17
4. PRESENTACIÓN DE LOS DATOS – ANÁLISIS.....	18
5. CONSIDERACIONES FINALES.....	32
6. REFERENCIAS.....	34
ADJUNTO.....	36
ADJUNTO A: Actividad/Evaluación Fotocopiada	37
ADJUNTO B: Plan de enseñanza 2010.....	38

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surgió de una duda: ¿Cómo trabajar la lengua extranjera – español (LE/E) en una clase de inclusión sin crear una exclusión? Y a partir de esa surgieron otras dudas más, como por ejemplo: ¿Qué método se debe utilizar? ¿Qué dicen las políticas educacionales y los documentos legales sobre eso? ¿Cómo el alumno sordo es evaluado?

Esas dudas me tocaran en el momento en que empecé a cursar la disciplina optativa *Língua Brasileira de Sinais I* (LLE7881) y tuve el placer de conocer a la profesora Karin Strobel. Fue así mi primer contacto con una persona sorda y desde entonces me enamoré de la lengua de señales y la cultura sorda. Sin embargo, eso ocurrió en la séptima fase de una carrera que cursaba ya con pocas ganas de seguir estudiando, sin interés por hacer una maestría o cualquier otro curso complementario, pero fue el contacto con la LIBRAS y la fascinación por esa cultura lo que me devolvió las ganas de estudiar, por buscar conocimiento, o sea, el contacto con la LIBRAS dio otro rumbo a mi vida.

Tenía ya conocimiento de que la enseñanza de la lengua extranjera en las escuelas es obligatoria en el currículo, según las políticas educacionales. De acuerdo con la Ley de Directrices y Bases (LDB) de la Educación Nacional “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.” Además de eso, también según la LDB “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (LDB – Título II - Art.

3º.)”. Pero después del contacto con la LIBRAS empecé a pensar: “Si es obligatoria la enseñanza de lengua extranjera en las escuelas debe haber políticas educacionales que diga respecto a esa enseñanza a los sordos, pero ¿será que son respetadas?”

Esa duda se juntó a otras cuestiones que me intrigaban sobre la LIBRAS con respecto al español y esa relación de enseñanza entre esas dos lenguas se juntaron a otro punto muy bien argumentado por Sousa (2008, p.49), el cual afirma que:

O aprendizado de uma língua estrangeira seria, portanto, uma opção (um desejo pessoal, a necessidade de se destacar no mercado de trabalho entre outras) – ao contrário da segunda língua, cuja aprendizagem é uma condição para se ter acessibilidade no país.

Partiendo de esas cuestiones, inicié una investigación utilizando como metodología la busca bibliográfica y el estudio de caso. Para realizar el estudio de caso se hicieron observaciones sistemáticas directas.

Utilizando un diario de campo, fichas de lectura y de observación se analizó el caso en un salón clase de quinto grado de la escuela Nossa Senhora da Conceição, ubicada en São José – Santa Catarina, con el propósito de verificar si los saberes de los sordos y el modo visual que para adquirir el conocimiento se utilizan en clase para la adquisición de la lengua extranjera – español (LE-E).

En el caso de los sordos, la lengua extranjera – español (LE-E), es una tercera lengua – español (L3), sabiendo que para los sordos la primera lengua (L1) es la lengua de gestual visual – LIBRAS. Y el portugués es para ellos, de ese modo, la segunda lengua (L2). El español, de modo distinto a lo que ocurre con los estudiantes oyentes, por tanto, es una tercera lengua (L3) para los sordos.

Sobre el uso de los términos, primera lengua (L1), segunda lengua (L2) y tercera lengua (L3), Sousa (2008, p.48-49) afirma que:

Para Crystal (1997), a língua materna ou primeira língua de uma pessoa diferencia-se de quaisquer outras línguas que ela possa adquirir (L2, L3 e outras). De acordo com esse autor, a segunda língua é uma língua não-nativa, usada para fins comunicativos em um determinado país. Pressupõe-se que o falante de uma L2 esteja imerso na cultura da mesma. Já o termo

língua estrangeira é usado para designar também uma língua não-nativa, mas que não possui status de um meio rotineiro de comunicação num país.

Además, se verificó el grado de dificultad relacionado con aprendizaje en las clases mixtas. Por lo tanto, se destaca que no se realizó la verificación de forma cuantitativa, sino mediante observación.

Otro objetivo de este trabajo es dividir las experiencias vividas en las prácticas de observaciones de la enseñanza de L3 – español – con otros profesores.

Para conseguir alcanzar los objetivos propuestos este trabajo aborda primeramente la historia de la educación de los sordos, a través de temas como la LIBRAS en Brasil y las políticas de inclusión. Aclara cómo se da la enseñanza de lengua extranjera (L3) para sordos. Y enseguida presenta la institución de enseñanza, los datos obtenidos y el análisis correspondiente.

1. LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS

La historia de la educación de los sordos, en instituciones de enseñanza, es una historia nueva, con fecha de finales del siglo XVIII. Hasta entonces la afirmación de Aristóteles de que el oído era considerado el órgano más importante para la educación, hizo con que los sordos fuesen vistos como incapacitados para recibir cualquier instrucción (HONORA; FRIZANO, 2009, p. 19), con lo que la sociedad en general creyó, durante siglos, que los sordos no tenían como acceder a la educación, y la mayoría de los sordos que nacieron en este período no se alfabetizaron.

Muchas fueron las batallas de la comunidad sorda y de las organizaciones que representan a los sordos, la FENEIS, por ejemplo, para hacer que la LIBRAS fuera aceptada y para hacer que los deficientes y no deficientes estudiaran juntos. Los sordos tuvieron que luchar contra determinaciones como la del Congreso de Milán, en 1880, que prohibió el uso de la lengua de señas en la educación de los sordos y en distintos países se adoptó esa medida. Pero a pasos largos, los sordos están no solo ganando respeto, sino también más espacio.

2.1 LA LIBRAS EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN BRASILEÑA

En Brasil, la historia de la educación de sordos empezó en el segundo Imperio y por una razón no muy conocida – por los oyentes – hoy en día, cuando se estudia la historia de Brasil del Imperio, el hecho de que la princesa Isabel tuviese un hijo sordo, hizo que Don Pedro II tuviera mayor interés en la educación de los sordos.

Cuando el educador francés Hernet Huet trajo a Brasil el alfabeto manual francés, la Lengua Francesa de Señales, y además presentó al imperador documentos importantes para educar a los sordos y solicitó, en 1857, un edificio para desarrollar ese tipo de educación, fue de pronto atendido. El local recibió el nombre de *Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro*, que es hoy el actual *Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES*. Sin embargo, el primer curso para formación de profesores de sordos realizado por el *Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro* sólo ocurrió en 1950. (HONORA; FRIZANO, 2009, p. 27) De ese modo, si la historia de la educación de los sordos es reciente, la historia de la formación de profesores para sordos empezó ahora. Pero más reciente que todo eso es la legislación que reglamenta oficialmente la Lengua Brasileña de Señales – LIBRAS y su inclusión en la enseñanza de las carreras de magisterio. Esa ley – nº 10.435 tiene fecha de 24 de abril de 2002:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

De ese modo es posible percibir que, si los profesores que tenían magisterio hasta entonces no recibían una preparación académica para trabajar con los alumnos en una clase de inclusión, quizás los demás profesores de las demás asignaturas que tienen un currículo dividido entre asignaturas específicas y asignaturas que preparan para la docencia.

2.2 ORGANIZACIÓN DE LAS ESCUELAS CON ALUMNOS SORDOS INCLUIDOS – POLÍTICAS DE INCLUSIÓN

Según Paterno (2007, p. 55 - 56), el desafío del Estado de Santa Catarina frente a la educación de los sordos era disminuir la evasión o el tiempo de permanencia, resultado de las constantes reprobaciones. El Estado también percibió que el prejuicio y la falta de profesores capacitados entorpecían el buen desempeño de los sordos. Estos datos fueron confirmados en una investigación realizada por la *Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE)*:

Conforme os resultados obtidos nessa pesquisa, concluiu-se que é preciso produzir avanços nas tentativas de inclusão como resultados da assimilação de novos valores e princípios e da construção de novos conceitos. Constatou-se também que muitos aspectos influenciaram negativamente o processo de apropriação do conhecimento por parte do educando surdo, dentre eles destacamos: o preconceito, a falta de capacitação dos profissionais que trabalham com os surdos, a rotatividade destes profissionais e a desarticulação entre as instituições envolvidas neste processo (SANTA CATARINA, 2004, p.10,11)

Creo que los desafíos señalados por Paterno no solo eran, como siguen siendo los mismos hasta hoy. Sin embargo tuvimos un gran salto en la educación de sordos, pues con base en los resultados de la investigación, la propia FCEE empezó a hacer una planificación de nueva política teniendo como consultora la Dra. Ronice Müller de Quadros. Esa planificación fue responsable también por los cambios en la política del Estado, como la portaría E/19 de 04/05/2004:

Art.1º Implementar a Política para Educação de Surdos no Estado de Santa Catarina em unidades escolares da rede pública estadual de ensino, objetivando reestruturar e **regulamentar** a educação de surdos do Sistema Regular de Ensino do Estado.

Art.2º O processo de ensino/aprendizagem desenvolvido nessa Política deve utilizar a LIBRAS, como instrumento essencial, proporcionando condições didáticas e pedagógicas, para a apropriação do conhecimento sistematizado, fundamentado na Proposta Curricular de Santa Catarina.

Art.3º Da organização da unidade escolar, para a implementação, da Política para Educação de Surdos em Santa Catarina.

I – turmas com ensino em LIBRAS – são turmas constituídas no ensino regular onde os conceitos/conteúdos das disciplinas do currículo devem ser ministradas pelo professor bilíngüe, através da Língua Brasileira de Sinais;

II – turmas mistas com professor intérprete – são turmas constituídas no ensino regular, por alunos surdos e ouvintes, onde os conceitos/conteúdos das disciplinas do currículo, devem ser ministradas pelo professor da disciplina e deve contar com um professor intérprete, que fará a interpretação em LIBRAS dos conteúdos ministrados.

Art.6º A unidade escolar que constituir turma com ensino em LIBRAS, deve contar com instrutor ou monitor surdo bilíngüe.

Art.7º Salas de Recursos para Surdos – tem a função de mediar o processo de aquisição do conhecimento, adotando a LIBRAS, como modalidade de comunicação, deve:

I – trabalhar a Língua Portuguesa como segunda Língua;

II – proporcionar a aquisição da Língua Brasileira de Sinais a partir do trabalho desenvolvido pelo instrutor surdo.

Art. 10º Durante o ano letivo a Secretaria de Estado da Educação e Inovação, através da Diretoria de Educação Básica, Gerência de Educação e Inovação e Fundação Catarinense de Educação Especial, farão o acompanhamento, a assessoria e avaliação da Política de Educação do Surdo em Santa Catarina, para posterior ampliação desta na rede pública estadual de ensino.

A través de esa nueva política elaborada por la propuesta de planificación de la FCEE, los derechos de los sordos no solo tuvieron lugar como también voz.

2. LA ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA (L3) PARA SORDOS.

La Ley de Directrices y Bases (LDB) reglamenta que *“Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.”* De este modo el sordo también tiene derecho a conocer y utilizar una lengua extranjera (LE), pues este conocimiento es cada vez más importante en su formación escolar y profesional. Pero solo conocer la lengua no basta, es necesario tener conocimiento también de la cultura de la LE, pues muchas veces es necesario tener este conocimiento para comprender la LE además de aumentar el conocimiento de mundo y de sujeto del alumno.

En este trabajo identificamos lengua extranjera (LE) como tercera lengua (L3), puesto que para el sordo la lengua materna (L1) es la LIBRAS, la segunda lengua (L2) es el portugués. Esa distinción se hace necesaria visto que aunque la forma de aprender la lengua extranjera sea muy semejante al portugués, esta es distinta de aquella, pues el alumno no tiene contacto con la lengua extranjera, lo que hace que el profesor de L3 sea el puente entre el alumno y la lengua extranjera. Para trabajar la L3, según estudio de la PUC/PR:

Trabalhava-se naquele momento com a LIBRAS, com a língua portuguesa e com a língua inglesa simultaneamente, o que exige dos alunos atenção máxima, disposição e participação. São ativadas várias competências ao mesmo tempo. Assim sendo, o professor precisa agir com tranquilidade e respeitar o tempo de aprendizagem própria dessa situação. Ao aluno surdo se impõe outras exigências, que devem ser consideradas no processo de ensino.¹

Además, tenemos también que llevar en cuenta que las prácticas educativas inclusivas muchas veces excluyen en lugar de incluir y eso ocurre mucho en las clases

¹ ROSA, Letícia Vieira da Rosa; SANCHES, Cleidimara Pereira S.; FARIAS, Mayla Eloize de; FIGLIE, Vanessa Cabral; VOLTOLINI, Viviane Fernanda; CÍRIO, Rossana. **Aprendizagem de língua estrangeira: um direito do aluno surdo**

mixtas (con alumnos sordos y oyentes), pues el profesor por falta de conocimiento, por no saber cómo hacer y incluso por comodidad opta muchas veces, por prácticas pedagógicas tradicionales que sirven únicamente para aumentar el puente entre los alumnos sordos (y porque no también oyentes).

Para cuestiones como: falta de conocimiento y no saber cómo hacer/trabajar en una clase mixta, es necesario llevar en cuenta que hasta poco tiempo que la nueva ley empezó, exigiendo que todos los cursos con licenciatura tengan la carga horaria mínima de 36 horas de LIBRAS, pero eso es poco, sirve tan solo para desarrollar un conocimiento básico. Sin embargo, es importante resaltar que el conocimiento en LIBRAS facilita la comunicación entre profesor y alumno, pero la falta de este conocimiento no puede ser motivo para que una barrera se yerga en clase pues además de tener el intérprete en clase, lo que facilita la comunicación, si el profesor planea su clase o hace ajustes a sus planes de clase, podrá dar una clase donde todos, sordos y oyentes, tendrán las mismas oportunidades de acceso al conocimiento.

3. PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA

Se eligió la *Escola Estadual Nossa Senhora da Conceição*, localizada en el barrio *Roçado – São José*, por considerarse una escuela que es polo en educación de sordos. A pesar de que el P. P. P. (Programa Político Pedagógico) está pasando actualmente por una revisión (según informó la asesora de la dirección, Kátia Regina Leonel, los datos están desactualizados) tiene como filosofía ofrecer al alumno con necesidades educativas especiales el soporte necesario para su efectiva inclusión, posibilitando nuevas oportunidades al alumno de lanzar mano de otros sentidos y experiencias, para elaborar el saber escolar.

Algunos datos del P.P.P. comprueban la preocupación de la escuela en crear un ambiente propicio al conocimiento para todos los alumnos de la escuela, ofreciendo un soporte mayor a los que lo necesitan.

c) Objetivo das Salas de Recursos:

DA, DV, Serviço de Apoio Pedagógico e LIBRAS.

Proporcionar através da utilização de recursos e ações pedagógicas específicas a apropriação e produção do conhecimento científico para os educandos com necessidades educativas especiais.

f) Objetivo das Turmas de LIBRAS:

- Garantir acesso e condições didático-pedagógicas para que o aluno surdo aproprie-se dos conhecimentos sistematizados na escola;
- Proporcionar ao educando surdo o entendimento e o conhecimento das diversas relações existentes que envolvem os movimentos, a intertextualidade, o espaço representado, o tempo, o seu meio social, intervindo ativamente no mesmo. (P. P. P. Escola Estadual Nossa Senhora da Conceição)

Según el P.P.P, es posible percibir que la escuela tiene una infraestructura muy bien planeada, ofreciendo dos salas de LIBRAS en el periodo matutino y dos salas de LIBRAS en el periodo vespertino, siendo que en cada sala puede haber como máximo quince alumnos sordos. Además de eso ofrece también:

- Atención, en el período opuesto a la enseñanza regular, donde el profesor hace un trabajo en grupo con no máximo cinco alumnos y

- Atención individual, de acuerdo con la necesidad del alumno, por 1 (una) hora, dos veces por semana.

Para frecuentar la sala de recursos son necesarios algunos criterios, en el caso de los sordos, por ejemplo, como diagnóstico de otorrinolaringólogo fonaudiólogo contiendo otoscopia, audiología, y exámenes complementarios.

3.1. PRESENTACIÓN DE LA CLASE OBSERVADA

Como la escuela ofrece al alumno la opción de elegir la lengua extranjera que quiere estudiar (inglés o español), la clase observada era entonces solamente alumnos de quinto grado matutino que eligieron español como lengua extranjera, siendo un total de quince alumnos (diez oyentes y cinco sordos, pero de los sordos solo uno llevaba aparato de audición).

Las clases se daban en la sala ambiente de español, los martes en las últimas dos clases del periodo y el jueves la última. Cada clase duraba 40 minutos.

Los alumnos no tenían libro, solo cuaderno y todo el material utilizado era preparado por la profesora.

4. PRESENTACIÓN DE LOS DATOS – ANÁLISIS

Las lecturas y el poco conocimiento que tenía de la cultura sorda se juntaron a una actividad maravillosa en la asignatura optativa de *Língua Brasileira de Sinais I*, donde la profesora Karin pidió que cada alumno preparase una clase para alumnos sordos de más o menos unos 40 minutos (es importante destacar que en el grupo que estudiaba había unas 20 personas, todas de carreras distintas – español, química, física, matemáticas, geografía, historia y hasta cine). Después de esa actividad, mis ganas de observar una clase de español para alumnos sordos y oyentes solo aumentaron y gracias a esta investigación pude hacer eso.

Después de analizar algunas escuelas de Florianópolis y São José opté por hacer las observaciones en la *Escola Estadual Nossa Senhora da Conceição*, por todo lo que se dijo sobre de esa escuela en el capítulo anterior.

El hecho de hacer las observaciones fue una experiencia maravillosa, pues me mostró muchas cosas, por ejemplo:

- Los alumnos sordos son tan alborotados cuanto los alumnos oyentes;
- Cuando la escuela – como es el caso de *Escola Estadual Nossa Senhora da Conceição* cumple bien su papel de inclusión, no hay exclusión en clase, pues todos los alumnos conviven como iguales. Observé también que por convivir en el mismo espacio – escuela – hace tiempo (sordos y oyentes), muchos estudian juntos desde que empezaron en la escuela, los alumnos oyentes demuestran interés en aprender LIBRAS para poder interaccionar/comunicar más fácilmente con los sordos.

- En una clase de inclusión (en el caso observado – mixta de alumnos sordos y oyentes) no hay metodología que no pueda aplicarse, todos los recursos pueden ser utilizados, solo hay que hacer, a veces, adaptaciones. Pues según Quadros (2006, p.99):

São inúmeros os recursos didáticos que podem ser utilizados na educação dos surdos. O aspecto que faz a diferença é, sem dúvida, a criatividade do professor. Muitos recursos surgem no dia-a-dia, quando o professor se vê diante de uma situação em que se faz necessário algum apoio material para que consiga alcançar, de forma eficaz, a compreensão da criança ou para que a mesma consiga acessar o conhecimento de forma plena.

A veces el profesor, por no tener tanto conocimiento en el área (pedagogía inclusiva – sordos), como ya hemos, visto la LIBRAS empezó a formar parte – obligatoria – del currículo de las licenciatura hace poco tiempo, espera recibir junto con la clase mixta una receta de cómo trabajar determinados contenidos, qué recursos se pueden o no utilizar. Y cuando percibe está solo delante de la clase y se siente aterrorizado. Por eso Quadros (2006, p. 99) justifica que *“é tão importante a troca de idéias entre profissionais, o registro e a divulgação destes recursos, seja em encontros pedagógicos, seja via internet ou através de manuais ou livros.”* Y ese es uno de los objetivos de este trabajo, dividir las experiencias, como es el caso de la música, por ejemplo, un recurso muy utilizado en las clases de lengua extranjera y que también puede utilizarse en clases mixtas. Por ejemplo, la profesora de español del 5º grado me contó que había trabajado en otra clase la música con los alumnos – sordos y oyentes, utilizando el recurso del *videoclip* para que los sordos pudieran ver las imágenes en cuanto los oyentes la oyen, y los dos tenían la posibilidad de leer la música en la pantalla.

- Cuando los alumnos sordos perciben que la profesora tiene interés en aprender LIBRAS, en conversar con ellos directamente – sin utilizar el intérprete (como en el caso observado), los alumnos se sienten más valorados y pasan a tener otra visión no solo de la profesora como también de la asignatura, su interés, voluntad además de la autoestima aumentan.
- Los sordos son tan evaluados como los oyentes – todo lo que hacen vale nota, cuenta para la participación – o sea, entre la evaluación de ellos no hay distinción.

Abajo siguen las descripciones de las siete observaciones y los análisis hechos a partir de estas observaciones. Es importante subrayar que según el plan de enseñanza de la profesora (adjunto B) *“o objetivo das aulas é proporcionar ao aluno um conhecimento básico da língua e da cultura espanhola.”*

1ª OBSERVACIÓN	
Fecha	05/10/10
Cantidad de clases	2 clases
Contenido	Los colores (contenido nuevo) Cuando los alumnos adentraron el salón de clase había en el pizarrón una lista con los nombres de colores en español y su traducción al portugués. Porque la palabra <i>color</i> en español es masculina se trabajaron, también, cuestiones de género y número (había en el pizarrón una lista que mostraba palabras de género y número distintas).
Actividad	Los alumnos tenían que copiar las listas que estaban en pizarrón en el cuaderno

La profesora explicó el tema que iban a trabajar y empezó a leer los colores (en español y en portugués) que estaban en el pizarrón, mientras que el intérprete iba interpretando todo a los alumnos sordos (para las palabras en portugués, el intérprete hacía el señal en LIBRAS, ya para las palabras en español, el intérprete deletreaba la palabra en español, usando el alfabeto manual).

Al enseñar una lengua extranjera (tanto una L2 para oyentes o una L3 para sordos) el profesor sabe la importancia que tiene la adquisición y la fijación de vocabulario, pero también sabe que, según Quadros (2006), no va a lograr que el alumno adquiera o fije el vocabulario a través de una lista de palabras sueltas, es necesario que el alumno interaccione con la actividad para internalizar las palabras nuevas y la mejor forma para eso es utilizar juegos, sacando de los momentos de placer situaciones de aprendizaje.

Después de eso la profesora hizo lo que muchos de nosotros – profesores de español – estamos acostumbrados a hacer, pero que algunos, por tratarse de una clase de sordos, no iban a tener valor para hacerlo: pidió que los alumnos pronunciasen la palabra “rojo”, para que pudiesen percibir la diferencia entre la pronunciación de las letras “r” y “j”. Y a los alumnos sordos pidió que la deletreasen.

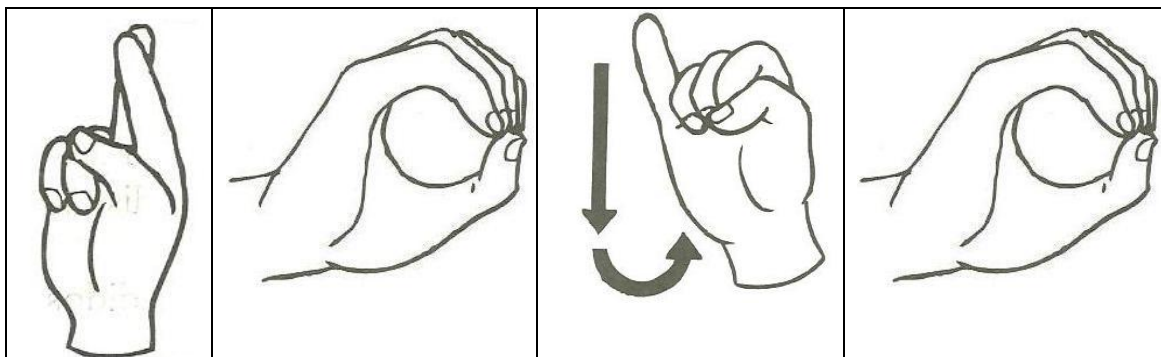


Ilustración 1: ROJO

Fuente: HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: Desvendando a Comunicação usada pelas pessoas com surdez.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2009

En esa clase la profesora hizo una actividad muy interesante, que sirve para mostrar a los demás profesores que se puede trabajar todos los contenidos y de todas las formas con los sordos, basta hacer algunas adaptaciones.

La actitud del intérprete también fue muy interesante, pues percibiendo la dificultad de los alumnos para relacionar el nombre de los colores del español con el portugués sugirió que coloreasen las palabras (en portugués y español) para memorizar las más fácilmente.

2ª OBSERVACIÓN	
Fecha	07/10/10
Cantidad de clases	1 clase
Contenido	Los colores
Actividad	En una hoja, dibuja 5 objetos de color rojo, 5 objetos de color azul, 5 objetos de color amarillo y un arcoíris.

Trabajar con dibujos y colores es una forma maravillosa de desarrollar la creatividad de los alumnos. Todos, sordos y oyentes, tuvieron al comienzo dificultades para comprender que en los 5 dibujos amarillos solo se podría utilizar el color amarillo, lo mismo ocurrió con los 5 objetos rojos y azules. Pero después que eso fue comprendido, la actividad transcurrió de forma tranquila y los alumnos, principalmente los sordos, estaban tan concentrados en la actividad que la profesora, por ser la última clase del día, empezó a liberarlos y algunos alumnos, principalmente los sordos no se fueron, permanecieron allí coloreando y dibujando hasta el último minuto de la clase.

Después de que todos se fueron, la profesora me mostró los dibujos y lo que me encantó, porque además de la creatividad, del esmero de algunos, muchos hicieron

dibujos relacionados con contenido anterior, el vestuario y, de este modo, la actividad propuesta por la profesora sirvió indirectamente como un repaso.

Es importante resaltar que esta actividad transcurrió perfectamente porque la profesora aunque hubiese pedido en la clase pasada que los alumnos trajesen lápices de colores para esta clase, algunos se olvidaron, pero ella ya esperaba eso y trajo lápices de colores reserva.

3ª OBSERVACIÓN	
Fecha	14/10/10
Cantidad de clases	1 clase
Contenido	Los colores
Actividad	Los que ya habían terminado la actividad de la clase pasada (07/10/10) jugaron con la profesora El ahorcado en el pizarrón.

Aun quedando hasta el final de la clase pasada, algunos alumnos no lograron terminar la actividad, por eso en la clase del día 14/10, la profesora permitió que los alumnos la concluyeran. Mientras tanto, los alumnos que ya habían terminado empezaron a jugar El ahorcado con la profesora, pues este juego, además de estimular la escrita correcta de la palabra a través de su construcción, ayuda no solo a memorizar como también a internalizar, de forma lúdica, el vocabulario de español.

En ese juego, una persona, en el caso la profesora, elige una palabra secreta y en el pizarrón pone los trazos (_), referentes a la cantidad de letras de la palabra. Y las demás personas, en el caso los alumnos, tienen derecho a decir una letra por vez, caso la letra exista en la palabra, el alumno tiene derecho a decir otras letras hasta equivocarse. Pero si la letra hablada no existe en la palabra, una parte del cuerpo es puesta en la horca.

Buscando cada vez más unir a los alumnos, la profesora hizo como si el juego estuviese siendo jugado por dos persona, una que elige la palabra secreta – ella, y otra que la adivina – toda la clase.

Lo más interesante en esta actividad fue la forma como los sordos competían para ver quién adivinaba más letras y, en consecuencia, descubrían más palabras.

Es importante decir que aun sin conocer el libro *“Ideias para ensinar português para alunos surdos”*, escrito en 2006 por Quadros y Schmiedt (que tiene muchas ideas que pueden utilizarse en ese caso, cambiando el portugués por una lengua extranjera – español, por ejemplo), la profesora utilizó una de las sugerencias de actividad del libro, puesta en la página 98. Pero, como sugiere el libro, ella podría haber aprovechado más de esa actividad *“Pode-se listar as palavras ou frases desta atividade para usá-las na produção de texto, ou apenas para trabalhá-las posteriormente.*

4ª OBSERVACIÓN	
Fecha	19/10/10
Cantidad de clases	2 clases
Contenido	Los colores
Actividad	Copiar un texto (diálogo), que estaba en el pizarrón sobre los colores. Después de eso, la profesora pidió que los alumnos se juntasen en parejas y creasen un diálogo sobre el tema: Los colores.

El texto ya estaba en el pizarrón cuando los alumnos llegaron para la clase. La profesora les orientó que deberían sentarse y copiar el texto en el cuaderno. Cuando percibió que todos ya habían copiado, les leyó el texto, sacándoles las dudas de

vocabulario y le pidió que se sentasen en parejas y juntos creasen un diálogo sobre el tema los colores.

Si para algunos alumnos escribir en primera lengua (L1) es difícil, imaginen producir un texto en segunda lengua (L2) la dificultad es mayor cuando ese texto debe ser producido en tercera lengua (L3), pues en el proceso de aprendizaje el alumno tiene muchas veces que buscar palabras en un diccionario bilingüe, como hicieron algunos, pidiéndolo prestado a profesora, o en los apuntes del cuaderno (hechas, muchas veces, como en el diccionario, la palabra en español y su significado al lado en portugués). Sobre el uso del diccionario bilingüe por los sordos, Sousa (2008) afirma que:

Quando o surdo precisa usar um dicionário bilíngue, por exemplo, esse está escrito em língua portuguesa. Então, ele necessita fazer duas traduções: do inglês para o português, e do português para a LIBRAS. Como “[...] a LIBRAS ainda não possui um sistema de escrita amplamente utilizado nem legalmente reconhecido como tal” (SILVA, 2005, p. 62), o aluno surdo tem que fazer seus registros de tradução da língua inglesa por meio da língua portuguesa. Assim sendo, da interação do surdo com essas três línguas (LIBRAS, português e inglês) surge um contexto bastante complexo.

Esa dificultad más no fue motivo para que los alumnos sordos rechazaren la actividad, así como los demás alumnos, ellos se propusieron a hacerla.

Y como en cualquier salón de clase cuando la profesora pidió que se juntaran en parejas, buscaron las personas con las que tenían más afinidad. Eso no fue motivo de exclusión, pues también se formó una pareja de sordo y oyente sin que la profesora tuviera que interferir para ello. Después, cuando todos ya tenían pareja y empezaron a trabajar fue posible percibir que como en toda clase unos hacían la actividad con prisa para entregarla rápidamente y poder salir y otros la hacían con dedicación. Además de eso, había también los que tenían más facilidad con la lengua española y los que tienen más dificultad. Pero todos lograron terminar la actividad en aquella clase.

En parejas en las que había un sordo y un oyente, a pesar de que los alumnos oyentes conociesen un poco la lengua de señales, por el convivio con los sordos, la presencia del intérprete sirvió para facilitar la comunicación entre la pareja.

5ª OBSERVACIÓN	
Fecha	21/10/10
Cantidad de clases	1 clase
Contenido	Los colores
Actividad	Los alumnos recibieron una hoja con la actividad/evaluación que deberían hacer solos y sin consultar a ningún material (adjunto A).

La profesora entregó a todos los alumnos la actividad (fotocopiada), después leyó con ellos la actividad/evaluación mientras aprovechaba para explicar qué deberían hacer, mientras tanto el intérprete repasaba las informaciones de la profesora con los alumnos sordos.

Como en cualquier actividad de evaluación, algunos alumnos tuvieron más facilidad y otros menos y eso no fue una característica de los sordos únicamente, sino pero de todos los alumnos. Conforme, la iban terminando la actividad entregaban y esperaban hasta la hora de irse.

La actividad siguiente se basaba en la ludicidad, pues consistía en solucionar un crucigrama y una sopa de letras. De esa forma la profesora buscó salir un poco del modo de evolución tradicional *pregunta-respuesta*. Las evaluaciones tradicionales hacen que los alumnos que saben el contenido se sientan inseguros al mirar la hoja con las preguntas y se queden nerviosos, sin conseguir hacer la actividad o entonces que no tengan un buen desempeño. Además, el hecho de poder hacer la sopa de letras, como hicieron algunos alumnos, les proporcionó más tranquilidad.

Pero es importante decir que a los alumnos sordos era más significativo si para completar el crucigrama, además de tener solo la palabra escrita – como esta actividad era sobre los colores – *vermelho*, también apareciera el señal de la misma

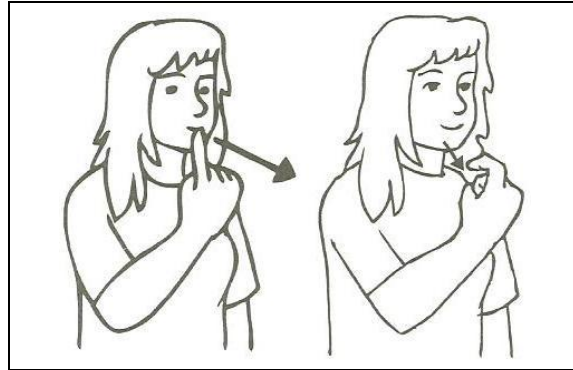


Ilustración 2: VERMELHO

Fuente: HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: Desvendando a Comunicação usada pelas pessoas com surdez.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2009

Y el alumno tenía que completar el crucigrama con la palabra “rojo”. Como en la sugerencia propuesta por Quadros (2006), con la diferencia de que sería añadida la palabra en portugués – correspondiente al señal y el crucigrama debería ser completado con la misma palabra pero en español.

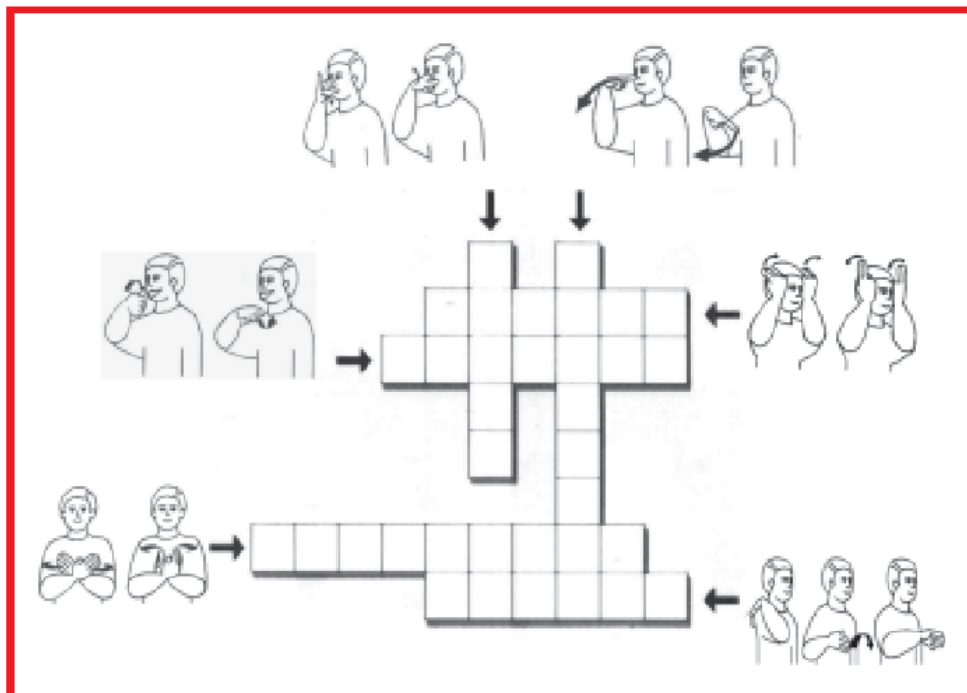


Ilustración 3: CRUCIGRAMA

Fuente: QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para surdos.** Brasília. MEC, SEEP, 2006

De esa manera la actividad, además de ser más accesible al alumno sordo – pues tiene la LIBRAS y el portugués, promueve no solo la educación bilingüe, pero también lo que afirma Sousa (2006, p.55) el aprendizaje de una LE/L3 por sordos en un contexto *multilíngue* trae muchas ventajas, pues además de tener la LIBRAS el sordo puede contar con la lengua portuguesa como soporte.

6ª OBSERVACIÓN	
Fecha	28/10/10
Cantidad de clases	1 clase
Contenido	Repaso de los contenidos anteriores
Actividad	Dictado distinto

Todos los alumnos se quedaron asustados cuando adentraron la clase y leyeron en el pizarrón la palabra dictado. Pero no fue solo ellos que se asustaron en aquel día, yo también me quedé asustada cuando supe que el intérprete no iba a estar en la clase, pues por algún motivo no pudo venir a la escuela en aquel día. Pero a los alumnos sordos eso no pareció preocuparlos, al contrario, estaban muy tranquilos en la clase de español.

Creo que el hecho de la profesora buscar hablar con ellos directamente, y hasta mismo intentar aprender su lengua, y por eso saber comunicarse con ellos fue uno de los motivos para la calma de los alumnos y hasta mismo de la profesora en clase, que al percibir que el intérprete no venía no cambió nada en su clase, creo que otro profesor – de esos que no están preocupados con la inclusión, que piensan equivocadamente que el sordo es alumno del intérprete, pero el intérprete no tiene alumno porque él no es profesor, y el sordo es alumno del profesor tanto como el oyente - tal vez no tuviese logrado seguir con el mismo plan de clase.

La profesora pidió a los alumnos que sacasen una hoja y pusiesen el nombre. Después de hablar eso en español a los alumnos, habló lo mismo en LIBRAS. Cuando percibió que todos ya tenían la hoja con el nombre, la profesora explicó entonces cómo iba a ser el dictado.

Serían “dictadas” (escritas) diez palabras en español en el pizarrón y los alumnos deberían en la hoja hacer el dibujo correspondiente a la palabra “dictada”. La profesora pidió a los alumnos que los dibujos fueran hechos uno abajo del otro y que tuvieran atención al número (singular / plural) en las palabras, por ejemplo, la primera palabra “dictada” fue *avión*, entonces el alumno debería dibujar un avión como sigue abajo:

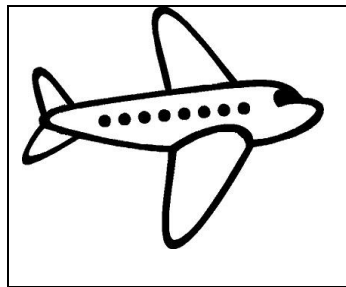


Ilustración 4: Avión
Fuente: Internet

La segunda (debería ser dibujada abajo del *avión* que fue la primera palabra) que fue “dictada” fue *árboles*, que por estar en el plural debería ser dibujada más de una.

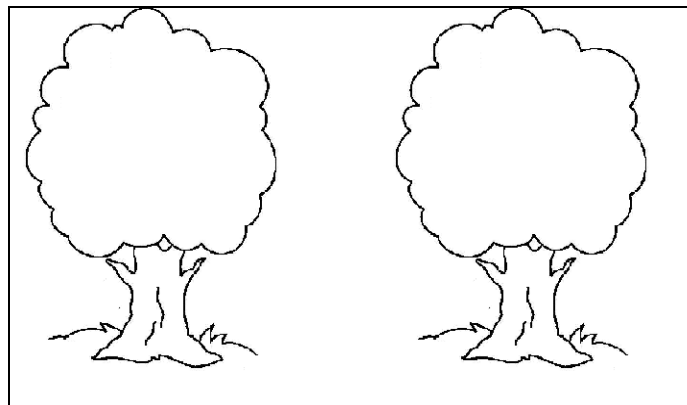


Ilustración 5: Árboles
Fuente: Internet

El dictado siguió hasta la décima palabra. Después que todos habían dibujado, la profesora les dio unos minutos para colorear.

A medida que iban terminando, los alumnos entregaron la actividad a la profesora y se fueron a casa.

A pesar de los alumnos lograren hacer la actividad propuesta por la profesora en esta clase, creo que esa no fue una buena opción, pues sacó del alumno sordo el derecho a una educación bilingüe, (LIBRAS – instrucción y portugués – L2) dando a él solo la LE/L3 como alternativa. Así pregunto ¿será que los alumnos sordos entendieron efectivamente lo que estaban haciendo o hicieron por hacer?

Una buena opción, que quizás contemplaría los objetivos propuestos por la profesora con esta actividad sería hacer lo que sugiere Quadros (2006, p. 108) como *Caixa de alfabeto LIBRAS e português*:

Consiste em adquirir ou confeccionar com as crianças vários conjuntos de alfabetos tanto em língua de sinais quanto em português para utilizá-los em diferentes momentos de aprendizagem.

Por ser una clase de lengua extranjera creo que sería necesario poner también en esta caja el alfabeto en español (o sea, las mismas 26 letras del portugués más la letra ene – ñ) para que el alumno pudiera producir la misma palabra en LIBRAS, portugués y también en español.

Entre las muchas opciones para trabajar este recurso, la autora nos da la opción del profesor utilizar el alfabeto manual para montar palabras y los alumnos deben montarlas abajo utilizando el alfabeto en portugués. Por ser una clase de LE/L3 acrecentaría que el alumno debería no solo montar la palabra en portugués sino también en español, utilizando para eso el alfabeto en español. De este modo se podría sustituir tranquilamente el dictado por esta actividad.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo de investigación me permitió aniquilar las angustias que yo tenía frente a la educación de sordos, más específicamente, frente a la enseñanza de lengua extranjera para sordos, pues antes de la investigación, yo tenía miedo. Miedo de no saber cómo trabajar en clase con sordos, cómo evaluarlos, qué metodología utilizar, qué podría o no hacer en clase. Pero ese trabajo me abrió la mente y me mostró que no hay nada que no se pueda hacer en una clase mixta, o una clase que solo tenga alumnos sordos; es posible trabajar todo y de todas las formas, basta que, si necesario, se hagan adaptaciones.

Creo que yo no era la única que tenía angustias, pues hay muchos profesores que, así como yo, salen de la academia sin tener una preparación necesaria para trabajar con la inclusión. La academia nos prepara para asuntos específicos de la disciplina, pero el tiempo invertido en la preparación docente del alumno – futuro profesor – es muy pequeño. Y ahora que concluí esta investigación, mi objetivo es mostrar a los alumnos y profesores que hoy tienen las mismas dudas, los mismos miedos que yo tenía antes, que no hay porque tener miedo, si tenemos voluntad de aprender, si buscamos disminuir el puente entre el alumno y el profesor, sea este un puente de comunicación, social o lo que sea, vamos a lograr no solo enseñar el contenido sino también formar el ciudadano.

Otro punto importante es que esta investigación me permitió descubrir fue que un buen profesor no es aquel que solo sabe bien el contenido y sabe cómo enseñar, sino aquel que también busca conocer la legislación de la educación, pues así va a saber a qué sus alumnos e incluso él tiene derecho.

Por fin, lo que más me tocó en la investigación fue que aunque haya aprendido mucho con este trabajo, es que todo lo que aprendí es poco ante de todo lo que aún hay para aprender.

6. REFERÊNCIAS

GESSER, Audrei. **LIBRAS: Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo. Parábola, 2009.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para surdos.** Brasília. MEC, SEEP, 2006

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Luz, 1996.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da. **Ensino da Língua Portuguesa para surdos:** das políticas as práticas pedagógicas. 2008. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SANTA CATARINA, Fundação Catarinense de Educação Especial. **Política para a educação dos Surdos no Estado de Santa Catarina.** São José: FCEE, 2004.

HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais:** Desvendando a Comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acessado em: 29 de jun. de 2010.

ROSA, Letícia Vieira da Rosa; SANCHES, Cleidimara Pereira S.; FARIAS, Mayla Eloize de; FIGLIE, Vanessa Cabral; VOLTOLINI, Viviane Fernanda; CÍRIO, Rossana. **Aprendizagem de língua estrangeira:** um direito do aluno surdo. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/720_827.pdf> Acessado em: 15 de out. de 2010

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Política de educação especial no Estado de Santa Catarina.** Proposta/Coordenador Sergio Olavo Bassetti. São José: FCEE, 2006

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DE SURDOS – FENEIS. **Portaria E/19 – de 04/05/2004**. Dispõe sobre a implementação da Política de Educação de Surdos no Estado de Santa Catarina, em unidades escolares da rede pública estadual de ensino de Santa Catarina

SOUSA, Aline Nunes de. **Surdos brasileiros escrevendo em inglês: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas**. 2008. 237f. Dissertação (Mestrado em Língua Aplicada)- Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.

PATERNIO, Uéslei. **A política lingüística da rede estadual de ensino em Santa Catarina em relação à educação de surdos**. 2007. 174f. Dissertação (Mestrado em Língua) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis,

ADJUNTO

ADJUNTO A: Actividad/Evaluación Fotocopiada

NOMBRE: _____ GRADO: _____

1. Completa el Crucigrama de los colores.

	1	2					3		4
					5				
6		7	8						
9									
			10						

1 – Cinza / 2 – Rosa / 3 – Azul / 4 – Vermelho / 5 – Verde / 6 – Branco / 7 – Amarelo / 8 – Marrom / 9 – Preto / 10 – Laranja

2. En la sopa de letras, encuentre los colores:

X	A	L	Ü	Q	Ñ	F	E	P	V	M	X	V	E	R	D	E	Ñ	P	C
K	Q	I	Q	Q	F	T	Z	E	W	K	P	E	V	D	I	T	Z	A	R
S	I	M	O	X	K	M	R	X	W	T	A	M	A	R	I	L	L	O	B
Q	C	C	I	M	T	I	O	A	E	M	R	O	J	O	U	A	Ó	C	Ó
D	O	T	Q	Q	S	P	S	M	N	R	N	A	R	A	N	J	A	S	N
S	A	X	O	Y	X	K	A	R	P	P	N	É	Q	E	Y	Á	C	É	F
G	Ú	K	N	E	F	C	Z	E	V	Q	I	A	P	J	A	J	H	Ú	Á
Ü	O	G	T	U	S	R	I	N	J	L	B	Z	X	E	B	L	E	Q	O
M	Á	H	U	Y	O	E	Q	P	E	K	Y	U	A	Q	Í	W	S	Ó	O
M	Á	I	B	S	N	E	G	R	O	L	B	L	D	M	A	R	R	Ó	N
Z	M	É	M	O	R	A	D	O	Í	B	X	R	W	E	U	Ü	L	Q	U
B	Í	D	U	T	B	L	A	N	C	O	U	Q	F	H	Ñ	A	T	U	H
R	B	N	Ú	P	T	M	P	G	R	I	S	P	O	J	Í	M	É	K	F
C	A	Á	K	N	Q	L	A	Z	Q	Z	I	V	Z	Ó	O	L	O	Z	Ñ
C	V	F	P	K	V	R	Í	H	F	Í	E	B	D	Ó	H	D	L	I	R

Rojo / Amarillo / Verde / Azul / Naranja / Gris / Negro / Morado / Marrón / Blanco / Rosa

ADJUNTO B: Plan de enseñanza 2010

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO
RUA JOÃO GRUMICHÉ, 805. ROÇADO – SÃO JOSÉ – SC.

Planejamento anual 2010

LÍNGUA STRANGEIRA – ESPANHOL

Professora – Kátia Regina Leonel

SÃO JOSÉ, MARÇO DE 2010

1. INTRODUÇÃO

No momento são faladas mais de 3.000 línguas e menos de 100 são escritas. Por essa razão, a necessidade que se pode e se deve introduzir o ensino de línguas estrangeiras no currículo das escolas.

Acredito que tenho como professora, uma responsabilidade não só acadêmica, mas principalmente como formadora de cidadãos. Devo fazer florescer, através da experiência em sala de aula, valores individuais a autoconfiança e a sensibilidade e valores sociais como solidariedade, o respeito e o companheirismo.

2. METODOLOGIA

O ensino de uma língua estrangeira abrange quatro habilidades fundamentais: falar, escutar, ler e escrever. A partir dessas habilidades, há a necessidade de enfatizar algumas razões e uma delas é a ampliação do universo cultural do aluno, porque aprendizagem de uma LE (língua Estrangeira) não se limita o conhecimento. A outra razão é que o processo de aprendizagem desenvolve no aluno o pensamento e a aquisição deste conhecimento.

Outro princípio importante nas aulas língua estrangeira que ajuda a aprendizagem é o uso de atividades comunicativas, como por exemplo, através de tarefas dialogadas.

Algumas dessas atividades são simulações de conversas por telefones, de pedido de informações, etc. Outra prática interessante é o uso real da língua, ou seja, o professor pede ao aluno, por exemplo, que feche a porta ou que escreva algo no quadro-negro.

O professor deve usar sempre a língua estrangeira em aula, mas deve falar devagar para que seus alunos lhe compreendam bem. O papel do professor é mostrar ao aluno o caminho do significado de uma palavra que não entenda, ou seja, utilizando-se de gestos ou sinônimos. Tal ato faz o aluno pensar na palavra que não entende, por conseguinte ele aprende a se apropriar do caminho do conhecimento.

A correção em aula pode ser feita de várias formas, pode-se pedir ao aluno que repita, pode-se questioná-lo se a palavra é de uma maneira ou de outra.

3. OBJETIVOS

O objetivo das aulas é proporcionar ao aluno um conhecimento básico da língua e da cultura espanhola.

3.1 Objetivos Específicos

- Proporcionar ao aluno um conhecimento básico da língua espanhola, enfocando a parte lexical;
- Fazer que o aluno possa compreender e expressar-se oralmente;
- Incentivar a autoconfiança, a auto-estima e a criatividade do aluno na realização das tarefas propostas;
- Estimular a participação do aluno em diálogos curtos e contextualizados;
- Estimular os alunos para que desenvolvam a competência auditiva, fazendo-lhes escutar descrições de objetos cotidianos, de pessoas, bem como aprendendo a identificá-las.

4. AVALIAÇÃO

A avaliação da disciplina de espanhol respeitará o nível de conhecimento por série, dos alunos e será feita através de:

- Ditados;
- Exercícios de aplicação do conteúdo aprendendo em aula;
- Exercícios de tradução e versão;
- Trabalhos (países que falam castelhano, aplicação de vocabulário em redações, representações artísticas, etc)
- Provas com recuperação paralela.

Cabe ressaltar que nesta disciplina há o cuidado de se avaliar de forma mais abrangente e no raciocínio que deve ser desenvolvido nesta fase (ensino fundamental).

5. Conteúdos

5ª série

1. Alfabeto español;
2. Saludos y Despedidas;
3. Días de La semana, meses y estaciones del año;
4. Artículos definidos e indefinidos;
5. Pronombres personales;
6. Contracciones;
7. Los animales;
8. Los numerales ordinales;
9. Los numerales cardinales;
10. Objetos usados en clase;
11. La familia;
12. El vestuario;
13. Los colores;
14. Signos de puntuación: ¡, ¿?
15. El cuerpo humano;
16. Verbos en Presente del Indicativo: ser, estar, ir.

6ª série

1. Países de habla hispánica;
2. Pronombres reflexivos;
3. Verbo en Presente del Indicativo: tener;
4. Frutas, legumbres, carnes;
5. Plural de los sustantivos;
6. El uso del artículo "LO";
7. Sufijos Diminutivos;
8. Deportes;
9. Pronombres posesivos;
10. Partes y objetos del baño;
11. Partes y objetos del dormitorio;
12. Verbo haber;
13. Horas;
14. Algunos verbos más usados en presente del indicativo.

7ª série

1. Palabras homónimas;
2. Uso de Muy y Mucho;
3. Acentuación gráfica;
4. Preposiciones;
5. Sufijos Aumentativos;
6. Los heterosemánticos;
7. Verbos en Pretérito Perfecto;
8. Refranes populares;
9. Verbos en Presente del Indicativo: gustar y doler
10. Apócope.

8ª série

1. Verbos en Imperativo;
2. Los signos del Zodiaco;
3. Los heterotónicos;
4. El gerundio;
5. Palabras homónimas;
6. Interjecciones;
7. Verbos en presente del indicativo: holer y saber.
8. Pronombres Interrogativos;
9. Verbos en Futuro del indicativo;
10. Tipos de tiendas.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, Encina. *¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?* Madrid: Edelsa, 1994.
- ALVES, Adda-Nari M./ Alves, Angélica Mello. *¡Vale! Español para brasileños*. São Paulo: Scipione, 1997. Vol. 1, 2, 3 e 4.
- Diccionario bilingüe *Cuyas*.
- Diccionario monolingüe *El Pequeño Larousse*.
- JIMÉNEZ, Felipe Pedrasa / Cáceres, Milagros Rodríguez. *Vamos a Hablar*. São Paulo, ática, 1995. Vol. 1, 2, 3 e 4.
- Proposta Curricular. Secretaria da Educação e do Desporto do Estado de Santa Catarina. Língua Estrangeira.
- SOUZA, Jair de Oliveira. *Español para Brasileños*. São Paulo: FTD, 1997.