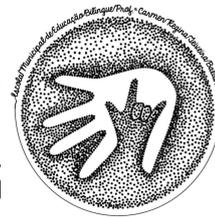


Estado do Rio Grande do Sul
PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE
Secretaria de Município da Educação – SMed
Universidade Federal do Rio Grande
EMEB Prof Carmen Regina Teixeira Baldino



CURRÍCULO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS:

COMPONENTE CURRICULAR COMO PRIMEIRA LÍNGUA





UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
FURG

Reitora

CLEUSA MARIA SOBRAL DIAS

Vice-Reitor

DANILO GIROLDO

Chefe do Gabinete da Reitora

JACIRA CRISTIANE PRADO DA SILVA

Pró-Reitor de Extensão e Cultura

DANIEL PORCIUNCULA PRADO

Pró-Reitor de Planejamento e Administração

MOZART TAVARES MARTINS FILHO

Pró-Reitor de Infraestrutura

MARCOS ANTONIO SATTE DE AMARANTE

Pró-Reitor de Graduação

RENATO DURO DIÁS

Pró-Reitora de Assuntos Estudantis

DAIANE TEIXEIRA GAUTÉRIO

Pró-Reitora de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas

LUCIA DE FÁTIMA SOCOOWSKI DE ANELLO

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

EDUARDO RESENDE SECCHI

EDITORA DA FURG

Coordenadora

CLEUSA MARIA LUCAS DE OLIVEIRA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG

Maria Mertzani
(autora)
Cristiane Lima Terra
(autora)
Maria Auxiliadora Terra Duarte
(autora)

**CURRÍCULO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS
– LIBRAS: COMPONENTE CURRICULAR COMO
PRIMEIRA LÍNGUA**



RIO GRANDE/RS
2020

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE

Alexandre Duarte Lindenmeyer

Prefeito

SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO – SMeD

Vanessa Pintanel

Secretária de Município da Educação

Neci Maria Lopes Bandeira

Secretária Adjunta de Município da Educação

Felipe Alonso dos Santos

Superintendente de Gestão Pedagógica

Sícero Agostinho Miranda

Gerente Pedagógico

COORDENADOR

Maria Mertzani

Líder do Projeto e Investigador Principal

REVISÃO GERAL

Felipe Alonso dos Santos

Karine Dias Pinto

AUTORES

Maria Mertzani

Cristiane Lima Terra

Maria Auxiliadora Terra Duarte

REVISÃO LINGUÍSTICA

Cristiane Lima Terra

Maria Auxiliadora Terra Duarte

CONSULTOR

Vassilis Kourbetis

PROJETO GRÁFICO E ARTE

Adão Luis Veiga

Ilustrador

ASSESSORIA

Vassilis Kourbetis

Felipe Venâncio Barbosa

Claudia Regina Vieira

Sérgio Ferreira

Avaliadores externos

Maria Mertzani

Apoio de criação e arte



Cassia Lobato Marins

Lucila dos Santos Valles

Bianca Gonçalves da Silva

Naraina Zerwes Gentil

Kamila Lockman

Gabriela Nogueira Medeiros

Avaliadores internos

Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação do Rio Grande do Sul recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra citada neste documento, a SMEd se compromete a publicar as devidas alterações tão logo seja possível.

LIBRAS

Cristiane Lima Terra

Maria Auxiliadora Terra Duarte

Cassia Lobato Marins

Professores de Libras

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária

Sabrina Simões Corrêa, CRB 10/2486

M575c Mertzani, Maria

Currículo da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS : componente curricular como primeira língua / Maria Mertzani, Cristiane Lima Terra, Maria Auxiliadora Terra Duarte. — Rio Grande : Ed. da FURG, 2020.

xv, 103 p. : recurso digital (*e-book*), il. color. ; 2,91MB.

Disponível em: <http://www.riogrande.rs.gov>.

ISBN 978-85-7566-605-0

1. Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. I. Terra, Cristiane Lima. II. Duarte, Maria Auxiliadora Terra. III. Título.

CDU, 2. ed.: 81'221.24(81)

CONTEÚDO

VI	Núcleo de equipe
IX	Reconhecimentos
X	Prefácio
1	Introdução
2	Prerrogativas legais para o ensino bilíngue no País
3	Condições biopsicossociais dos surdos
7	A necessidade do ensino bilíngue
8	A EMEB Profª Carmen Regina Teixeira Baldino
12	Libras como disciplina escolar
15	Aquisição da Língua de Sinais nos anos escolares
17	Apresentação do currículo
21	Considerações sobre o ensino em sala de aula
23	Avaliação
27	Avaliação para a Educação Infantil
30	O que o currículo não abrange
31	Implementação do currículo
34	Currículo da Libras como primeira língua - Ensino Fundamental
35	Parte 01 Educação Infantil
41	Parte 02 Anos Iniciais
42	1º Ano
47	2º Ano
52	3º Ano
58	4º Ano
65	5º Ano
72	Parte 03 - Anos Finais
73	6º Ano
78	7º Ano
83	8º Ano
89	9º Ano
95	Glossário
98	Referências

NÚCLEO DE EQUIPE

(em ordem alfabética)

Felipe Venâncio Barbosa, Professor doutor, Departamento de Linguística, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. Doutor (2007) em Ciências da Reabilitação Humana pela Universidade de São Paulo, desenvolve ações de pesquisa e extensão no campo da surdez e Libras, com ênfase nos estudos da descrição e produção atípica das línguas de sinais. Atuou na elaboração do Currículo Bilingue para Surdos da Cidade de São Paulo. Atua principalmente nos seguintes temas: surdez, língua de sinais, linguagem, cognição, distúrbios de linguagem em língua de sinais.

Maria Auxiliadora Terra Duarte, Diretora da Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino, Rio Grande. Especialista em Educação de Surdos pela Universidade Federal de Pelotas (2019), Tradutora e Intérprete de Libras pelo Centro de Atualização e Treinamento (2009) e Graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Rio Grande (2004). Atua como professora de surdos, tradutora intérprete, principalmente nos temas bilinguismo para surdos, ensino da Libras e currículo da Libras.

Sérgio Ferreira, Tradutor intérprete de Libras, Superintência de inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade, Universidade Federal do Paraná. Doutorando (2019) e Mestre (2019) em Letras (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Paraná. Desenvolve ações de pesquisa no campo da Linguística Aplicada com foco na aquisição, ensino e formação de professores de línguas de sinais.

Naraina Zerwes Gentil, Tradutora Intérprete de Libras, Instituto de Letras e Artes, Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande. Pós Graduação Latu Sensu em Educação Especial e Inclusiva com ênfase em Surdez e Libras; Pós-graduação Latu Senso em Tecnologias de Educação a Distância.

Vassilis Kourbetis, Conselheiro A de Educação Especial e Inclusiva, Política Educacional do Instituto, Instituto de Política Educacional - IEP, Atenas, Grécia. Doutor (1987) e Mestre (1982) pela Universidade de Boston, Massachusetts, EUA. Foi o Chefe da Unidade de Educação Especial do IEP. É professor-conselheiro do Programa de Educação Especial da Escola de Pós-Graduação da Hellenic Open University, Grécia, e co-autor do Currículo da Língua de Sinais Grega (2004) como a primeira língua para crianças surdas. Desenvolve ações de pesquisa e extensão no campo da educação de surdos.

Kamila Lockman, Professora Adjunta, Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande. Doutora (2013) e Mestre (2010) em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e In/exclusão (GEIX/FURG/CNPq) e pesquisadora integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão (GEPI/UNISINOS/CNPq). Integra também a Red de Investigación en Educación y Pensamiento Contemporáneo (RIEPCO), uma rede que reúne pesquisadores latino-americanos Do Brasil, Colômbia, México, Argentina e Uruguai.

Cassia Lobato Marins, Professora de Libras, Instituto de Letras e Artes, Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande. Mestre (2015) em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul; e Especialista em Educação na Universidade Federal de Pelotas, atua principalmente nas áreas de pesquisa e extensão: surdos, inclusão, bilinguismo e Língua de Sinais.

Gabriela Nogueira Medeiros, Professora Adjunta, Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande. Doutora (2011) e Mestre (2001), é líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização e Letramento - GEALI, cadastrado no diretório acadêmico do CNPq, e integrante do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação de zero a seis anos - NEPE/IE/FURG e do Grupo de Pesquisa História da Alfabetização, Leitura e Escrita e dos livros escolares- Hisales/FaE/UFPEL. Desenvolve ações de pesquisa e extensão no campo da alfabetização e letramento, cultura lúdica, infâncias e políticas públicas educacionais.

Maria Mertzani, Professora Visitante, Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande. Doutora (2009) e Mestre (2003) em Linguística Aplicada de Sinais do Centro de Estudos para Surdos, Universidade de Bristol, Reino Unido, desenvolve ações de pesquisa e extensão no campo da Linguística Aplicada e Linguística com foco nas línguas de sinais em relação a outras línguas minoritárias e às línguas antigas.

Bianca Gonçalves da Silva, Professora na Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino, Rio Grande. Mestrado em Educação Pela Universidade Federal de Pelotas - UFPEL (2012). Especialista em Educação pela UFPEL (2008). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande (2007). Tradutora e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais - Libras, certificada pelo Exame Nacional de Proficiência em Libras - Prolibras. Tem experiência como pesquisadora na área da educação de surdos.

Cristiane Lima Terra, Professora e Tradutora Intérprete de Libras, Instituto de Letras e Artes, Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande. Foi idealizadora, co-fundadora e primeira Diretora da Escola Municipal de Educação Bilíngue Prof^a Carmen Regina Teixeira Baldino. Doutora (2018) e Mestre (2011), atua principalmente nas áreas de pesquisa e extensão: constituição de identidades surdas, formação de tradutores e intérpretes da Libras e formação docente para atuação na educação bilíngue de surdos, na perspectiva das Neurociências.

Lucila dos Santos Valles, Professora de Libras Auxiliar I, Campus São Lourenço do Sul-RS, Universidade Federal do Rio Grande. Pós-Graduação no Curso Especialização Pedagogia de Artes na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Especialização em Capacitação em Formação para a Educação Apoio Surdos na FURG; Graduada no Curso de Artes Visuais na Universidade Luterana do Brasil e no Curso de Letras-Libras na Universidade Federal de Santa Catarina.

Claudia Regina Vieira, Professora Adjunta A na Universidade Federal do ABC. É Doutora em Educação Especial pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; Mestre pela universidade metodista de Piracicaba UNIMEP (2011); e com especialização em magistério do ensino superior pela pontifícia universidade católica

PUC/SP (2003). É pedagoga com habilitação em EDAC pela UNESP (2000) e bacharel em Letras Libras no curso promovido pela UFSC com pólo na Unicamp/SP (2012). Desenvolve ações de pesquisa e extensão no campo da Educação de Surdos e Inclusão e da Língua de Sinais.

Reconhecimentos

Nós, do projeto, gostaríamos de agradecer aos nossos colegas e suas instituições, que trabalham conosco em vários aspectos do currículo. Agradecimentos especiais à Secretaria de Município da Educação de Rio Grande – SMEd, que aceitou nossa proposta e colaborou para a realização do currículo. Sua disponibilização como documento público é uma vantagem para a educação nacional dos surdos.

Gostaríamos também de agradecer aos participantes do simpósio *Currículo Escolar de Língua de Sinais - Conversas* (07 de junho de 2019) e aos professores da Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino por sua contribuição valiosa e comprometimento.

Finalmente, a equipe gostaria de agradecer às respectivas instituições pelo apoio recebido ao longo da vida deste empreendimento inovador:

Maria Mertzani : Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEDU, Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Cristiane Lima Terra : Instituto de Letras e Artes - ILA, Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Maria Auxiliadora Terra Duarte : Escola Municipal de Educação Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino, Rio Grande.

Outubro 2019

Prefácio

Um dos principais focos na educação escolar de crianças surdas é o seu acesso à linguagem, que envolve o ensino e a aprendizagem da língua de sinais (LS) e da língua oral (LO) (na sua forma escrita e oral, quando possível). A aquisição da linguagem das crianças surdas, assim como das crianças ouvintes, deve acontecer nos primeiros anos da infância. Algumas pesquisas (BAGGA-GUPTA, 2017; MARSCHARK; TANG; KNOORS, 2014; TANG, 2017) apresentam três modelos de ambientes de aprendizagem de línguas para crianças surdas: aqueles que priorizam a LS e, após, a língua oral (o bilinguismo); aqueles que apresentam a língua oral concomitante à LS, como apoio (a comunicação total); e aqueles que expõem as crianças surdas apenas à língua oral, sem sinais (o oralismo).

1. A convenção predominante na literatura com relação às discussões de pessoas surdas e LSs é se referir a pessoas não surdas como pessoas que ouvem - ouvintes; uma convenção que também adotamos ao longo deste documento. Nos estudos sobre surdos, na linguística de LSs e na interpretação de literatura, existe outra convenção estabelecida para distinguir entre surdos que usam uma LS e se identificam com outros usuários de LS (*Surdos*) e aqueles que têm perda auditiva, mas não usam uma LS ou se identificam com uma comunidade de usuários de LSs. As definições de membros da comunidade surda estão mudando. Por exemplo, veja o termo *Povos das Línguas de Sinais* em vez de *Surdos* (BATTERBURY, 2012; DE MEULDER, 2014; DE MEULDER; MURRAY, 2017). Para evitar julgamentos sobre a identidade linguística e cultural dos surdos e destacar o uso de LSs por surdos e ouvintes, usamos a palavra *surdos*. Nenhum julgamento é feito sobre a identidade ou status auditivo e linguístico das pessoas que usam uma LS. Veja também nota de rodapé 2.

O ensino da LS no currículo escolar segue a perspectiva do ensino das LSs dos surdos nativos¹, que nasceram e cresceram surdos (com pais surdos), utilizando a LS ao longo de suas vidas. Embora essa realidade seja a minoria, eles representam modelos únicos do que a LS significa como uma *língua materna* e, portanto, como uma primeira língua. Apesar disso, não excluimos a maioria (surdos com pais ouvintes), mas baseamo-nos na experiência de surdos nativos, pois é o que representa o contexto bilíngue, onde a prioridade é dada ao ensino da LS e, posteriormente, da LO. Ao

examinar a educação bilíngue de crianças surdas, em que as LSs são tratadas como suas primeiras línguas, o conteúdo dos currículos geralmente deriva dos usos da LS pelos sinalizadores nativos. Eles são a fonte de pesquisas na área da linguística e aquisição da LS.

Análises das estruturas morfo-fonológicas de LS são baseadas nos usos de LSs por adultos surdos que adquiriram a língua de forma nativa - que aqui denominamos usuários nativos. Isso acontece pois as crianças surdas com pais

surdos obtêm melhores resultados do que as crianças surdas cujos pais são ouvintes, em testes na área da linguagem, tanto na LS, quanto na LO. Tal desempenho se deve ao fato de que, desde a infância, eles têm acesso contínuo e abundante em ambas as línguas, sem qualquer sinal de privação linguística, demonstrando processos típicos de desenvolvimento (por exemplo, linguístico, cognitivo, emocional), comparáveis aos seus pares ouvintes (HRASTINSKI; WILBUR, 2016; SCOTT; HOFFMEISTER, 2017). Portanto, nessas bases, quando falamos de LS como primeiras línguas, nos referimos primeiramente a seus usuários nativos e, em segundo lugar, aos surdos que se identificam não por meio de um status de *perda auditiva*, mas de pertencer a um grupo minoritário cultural, a comunidade surda, usuários da LS de seu país (como sua primeira ou preferida língua).

Hoje em dia, a educação bilíngue de crianças surdas significa desenvolver todas as disciplinas curriculares (por exemplo, a ciência, a matemática, a arte, as línguas estrangeiras, a educação física) em ambas as línguas, ou seja, na LS e na LO (na modalidade escrita). Porém, o ensino da LS como primeira língua é uma nova área de estudo do currículo escolar, que significa o ensino da língua nativa às crianças surdas. Portanto, é preciso um planejamento específico baseado nessas pesquisas que ampliam nossa visão dos benefícios alcançados quando a língua é ensinada como primeira língua.

Atualmente, poucos países (por exemplo, Noruega, Nigéria, Alemanha, França, Finlândia, Grécia) conseguiram: (i) implementar o bilinguismo para surdos através da LS; (ii) legislar as LSs como as línguas reais e naturais das pessoas surdas (cf. DE MEULDER, 2015); e (iii) desenvolver currículos de LS dentro de um currículo bilíngue nacional (como a Grécia; cf. MERTZANI, 2015). A maior parte dos países não conseguiram implementar os três pontos. Nos países apontados acima, o currículo da LS é ensinado em separado da LO, tanto falada, quanto escrita. Porém, quando se trata de disciplinas onde as duas línguas estão envolvidas no processo, são determinadas as necessidades dos alunos, o contexto do programa da disciplina, os materiais didáticos a serem utilizados e o tipo de avaliação correspondente. Tudo é feito levando em consideração a presença das duas línguas.

Na Europa, as discussões sobre os currículos escolares da LS iniciaram em 1990, mas em poucos países, sendo implementados apenas na década de 2000. Nos Estados Unidos, o ensino da Língua Americana de Sinais (ASL) para os surdos, como primeira língua, ocorreu no final da década de 1970 e na década de 1980 o ensino da língua foi ampliado para as pessoas ouvintes, como segunda língua. No final da década de 1970 já estava em questão a necessidade da organização dos conteúdos programáticos de ASL com objetivos e materiais instrucionais específicos, por meio de uma abordagem de ensino mais funcional. E, entre as décadas de 1980 e 1990, o modelo de ensino de ASL foi utilizado por outras LSs, que até então haviam sido pouco pesquisadas, sendo um modelo na tentativa de descrever a estrutura de suas LSs nacionais e desenvolver programas de aprendizado correspondentes nas escolas, instituições superiores e associações de surdos.

Depois da década de 1980, foram intensificadas as pesquisas sobre a linguística de LSs, sobre a interação de crianças surdas em suas famílias (surdas e ouvintes) e a aquisição de LSs como primeira língua. Outros pesquisadores, com formação linguística, se aproximaram das discussões em torno da gramática da LS, ampliando-as para a área da sociolinguística, psicolinguística e neurolinguística, tornando a pesquisa interdisciplinar. Como resultado, os conteúdos programáticos LS (como segunda língua na maioria dos programas) se concentraram em abordagens interativas, envolvendo diálogos da LS (destacados na linguagem escrita de destino e com o avanço da tecnologia VHS, realizada em vídeos), exercícios de repetição e informações sobre a estrutura da LS alvo e da comunidade surda. Como o foco deles era (e ainda é) nas LSs naturais, os conteúdos não envolviam outros sinais manuais artificiais (por exemplo, inglês sinalizado), enfatizando a importância dos surdos nativos para a modelagem da LS alvo.

O desenvolvimento mais recente dos currículos de LS é o projeto *Signed languages for professional purposes PRO-Sign* (LEESON; BOGAERDE; RATHMANN; HAUG, 2016), que procurou estabelecer padrões europeus para as LSs para uso em estudos de surdos e programas de interpretação no ensino superior (como língua segunda). O currículo baseou-se no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Em 2018, o currículo *K-12 ASL Content*

Standards foi publicado pela Gallaudet University Clerc Center e pela escola California School for the Deaf-Riverside, nos Estados Unidos. O currículo foi desenvolvido para garantir que as crianças surdas adquiram e aprendam a ASL da mesma maneira que as crianças ouvintes adquirem e aprendem o inglês. O objetivo principal no desenvolvimento de currículo não é simplesmente garantir que os alunos surdos sejam fluentes em ASL, mas também que desenvolvam o pensamento crítico. Parte dessa parceria foi usada na construção e publicação do currículo da LS, primeira língua, na Grécia.

O Currículo para o ensino da Língua Grega de Sinais (GSL) como primeira língua foi publicado em 2004, pelo Instituto Pedagógico (hoje em dia, o Instituto de Política Educacional - IPE) de Ministério da Educação. Foi concebido para cobrir as séries K-9 (de jardim da infância ao ensino fundamental), estruturado em espiral, uma abordagem amplamente utilizada no ensino na Grécia. Este desenvolvimento baseou-se nos três seguintes currículos escolares da ASL: o currículo *Comprehensive American Sign Language Curriculum for Deaf Students* de Hoffmeister, Greenwald, Czubek e Di Perri (2002); o *Kindergarten Language Arts Curriculum Guide*, de Di Perri e Hoffmeister (2002); e o *Deaf Studies Curriculum Guide*, de Miller-Nomeland e Gillespie (1993). Além disso, os materiais didáticos de GSL desenvolvidos pelo IPE - com narrações de contos de fadas por surdos - são uma importante ferramenta educacional para ajudar e fortalecer a identidade cultural dos surdos, assim como para melhorar seu nível de compreensão e uso da GSL. Todo o material (por exemplo, histórias em GSL, itens lexicais e ferramentas de avaliação) é sinalizado por sinalizadores nativos, é de acesso aberto, e é hospedado pelo IPE.

O presente currículo que é apresentado para Libras foi desenvolvido com base no currículo grego dentro do projeto intitulado *INST 15 - Currículo de LIBRAS como primeira língua*, no Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande/RS, Brasil. Em particular, é desenvolvido através da colaboração do Instituto de Educação com o Instituto de Letras e Artes da FURG; a SMEd; a Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino - EMEB; o Departamento de Linguística da Universidade de São Paulo - USP; e o IPE, Educação Especial, Ministério da Educação, Atenas, Grécia.

Os seguintes recursos foram utilizados para organizar os parâmetros e objetivos na produção do Currículo de Libras. Além destes, as pesquisas existentes sobre linguística e aquisição de LSs como primeiras línguas serviram de bases implícitas.

1. YPEPTH. A List of Quality Control of Knowledge of the Greek Sign Language. In: *Curriculum of the Greek Sign Language for Compulsory Education*. Athens: Pedagogical Institute, 2004a.
2. YPEPTH. Curriculum of the Greek Sign Language for Compulsory Education. In: *Curricula for Pupils/Students with hearing problems - Sign Language*. Athens: Pedagogical Institute, 2004b.
3. GALLAUDET UNIVERSITY CLERC CENTER; CALIFORNIA SCHOOL FOR THE DEAF-RIVERSIDE. *ASL content standards: Kindergarten - Grade 12*. Washington, D.C., 2018.

Também consideramos o material dos currículos mais recentes de Libras no Brasil: (i) do *Programa Curricular de Língua Brasileira de Sinais para Surdos* (ALBRES; SARUTA, 2012); e (ii) do *Currículo da Cidade - Libras* (PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO; SME, 2019).

Em sua primeira parte, o projeto visa produzir o currículo de Libras como a primeira língua das crianças surdas para todas as séries do ensino fundamental da escola que atende aos alunos surdos no ensino bilíngue local. Durante sua implementação, o projeto busca preparar, através de um curso de formação continuada, os professores que aplicarão o currículo em cada série do ensino fundamental. O curso envolverá metodologia de ensino, estratégias e abordagens de avaliação e o desenvolvimento de materiais didáticos. Prevê-se que o material seja publicado como um suplemento ao presente documento.

Em junho de 2019, os professores e as direções das duas escolas para surdos de Rio Grande e Pelotas participaram do simpósio *Currículo Escolar de Língua de Sinais - Conversas* (07 de junho de 2019), organizado pelo PPGEDU-IE FURG, Rio Grande/RS, Brasil. Nele, todos os participantes foram introduzidos ao Currículo da Língua Grega de Sinais durante o seminário internacional *Currículo Escolar de Língua Sinais. Conversa sobre uma experiência grega* apresentado pelo Dr. Vassilis Kourbetis. A discussão sobre seu conteúdo e a necessidade de implementar material semelhante em Libras na educação de surdos foi abordada pelo Dr. Felipe Venâncio Barbosa (no seminário: *Currículo Bilíngue para Surdos: línguas e projetos para o desenvolvimento da comunidade*

surda) e Dra. Maria Mertzani (no seminário: *Currículo Escolar de Língua de Sinais - Perspectivas*). Libras também foi abordada na mesa redonda *A construção de currículos de língua de sinais* (Dra. Maria Mertzani, Dr. Felipe Venâncio Barbosa, Dr. Fernando de Almeida Freitas, Dra. Cristiane Lima Terra e Esp. Maria Auxiliadora Terra Duarte).

Durante o simpósio, os participantes receberam exemplos dos parâmetros do currículo e da experiência grega na captura dos níveis de competência pretendidos. Foram coletados comentários adicionais de professores experientes da escola EMEB, por meio da reunião do seminário *Práticas dentro do programa bilíngue para surdos* (4 de junho de 2019), organizada pelo PPGEDU- IE FURG em colaboração com o Departamento de Linguística USP e a EMEB, Rio Grande/RS, Brasil.

O fato de termos como modelos currículo da LS já aplicados por muitos anos na educação bilíngue de surdos, justifica nossa decisão sobre a avaliação dos parâmetros organizados neste documento. Este processo poderá ser realizado após adaptação ao contexto local (por exemplo, no pós-desenvolvimento do currículo Libras) e de forma paralela. Internamente pelos acadêmicos do IE (especialmente daqueles que trabalham com a educação de surdos, o ensino de Libras e a educação infantil), e externamente pelo nossos colaboradores. A formação dos professores está prevista para começar em março de 2020.

Acabamos de começar, há um longo caminho pela frente, com resultados promissores.

Maria Mertzani
Instituto de Educação, FURG
Rio Grande
24 de outubro de 2019

Introdução

A Universidade Federal do Rio Grande – FURG, juntamente com a Secretaria de Município da Educação do Rio Grande – SMEd e a Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino - EMEB, uniram-se em propósito frente à necessidade da constituição do currículo de ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras como primeira língua para os alunos surdos da referida escola.

A organização e efetivação de tal currículo se pauta em algumas premissas fundamentais, que abarcam além das questões legais, as culturais e biopsicossociais dos estudantes surdos.

Prerrogativas legais para o ensino bilíngue no País

A Libras foi reconhecida como língua da comunidade surda brasileira, através da Lei 10.436 do dia 24 de abril de 2002 e regulamentada por meio do Decreto 5.626 de 24 de dezembro de 2005.

O Decreto 5.626 apresenta, pela primeira vez, a possibilidade da existência das escolas bilíngues para o ensino de surdos:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005)

Naquele momento ainda não se tinha a compreensão tão ampla da necessidade do ensino através da Libras para esses estudantes. Em 2009, com o Decreto 6.949, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no Artigo 24, é declarado que os surdos precisam aprender em ambientes que “[...] favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social”, através da Libras, que é capaz de promover “[...] a identidade linguística da comunidade surda [...]” (BRASIL, 2009).

Outros documentos também foram importantes para a afirmação de que a escola bilíngue era o lugar favorável ao ensino de estudantes surdos. São eles:

Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011 – Plano Nacional da Pessoa com Deficiência – Plano Viver Sem Limites: estabeleceu a criação de 27 cursos de graduação em Letras Libras e 12 cursos para a formação em Pedagogia na perspectiva bilíngue, como preparação para atuação docente nas escolas bilíngues.

Relatório do Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013, que delinea a Política Linguística de Educação Bilíngue: a posição do grupo é de que os surdos não devem ser ensinados a partir da falta sensorial, mas pela singularidade linguística. Assim, delinea pontos importantes acerca do ensino bilíngue na perspectiva cultural e linguística.

Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE: estabelece que a alfabetização das pessoas surdas na perspectiva bilíngue deve considerar suas especificidades, sem o estabelecimento de terminalidade temporal, visto que o aprendizado deve ocorrer em duas línguas.

Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência: reforça o que foi apresentado anteriormente acerca da importância do ensino de surdos através da Libras.

Sendo assim, percebemos que o espaço escolar bilíngue para os estudantes surdos têm prerrogativas legais para sua existência. Na próxima sessão, compreenderemos as condições de vida dos estudantes surdos que demandaram a existência desse espaço.

Condições biopsicossociais dos surdos

Libras é a língua natural dos surdos no Brasil e uma das muitas LSs do

2. O termo *indígena* é usado aqui para caracterizar como a Libras foi desenvolvida independentemente dentro de um grupo de pessoas, além da população ao redor. Este termo é mais tipicamente associado a povos nativos que vivem em regiões que foram colonizadas por grupos não-nativos. O termo é usado no sentido linguístico, cultural e político, que já está em uso no currículo da ASL no ensino fundamental.

mundo. Reconhecida como língua nativa ou indígena², Libras não é derivada da Língua Portuguesa. As LSs são línguas naturais que evoluem de geração em geração e são usadas por membros das comunidades surdas de cada país. A pesquisa linguística e psicolinguística

documentou a estrutura gramatical das LSs nos níveis de discurso, sintaxe, morfologia e fonologia. Por serem línguas naturais, não são internacionais e possuem uma estrutura hierárquica em sua fonologia, morfologia e sintaxe, além das línguas naturais faladas (EMMOREY, 2002).

Quando as crianças surdas têm a oportunidade de adquirir Libras na primeira infância, muitas vantagens documentadas se acumulam e os déficits potenciais implícitos na privação de linguagem são evitados

(EASTERBROOKS; BAKER, 2002; MARSCHARK; SCHICK; SPENCER, 2006).

Quando as crianças são expostas à LSs desde o nascimento, elas a adquirem naturalmente e sem esforço, sem instrução e atingem marcos cognitivos e linguísticos na mesma proporção que as crianças que adquirem línguas orais (NEWPORT; MEIER, 1986; LILLO-MARTIN, 1999); sua aquisição espelha a de crianças ouvintes aprendendo uma língua oral (HOLOWKA; BROUSSEAU-LAPRE; PETITTO, 2002; LILLO-MARTIN, 1999; STOKOE, 2005) e, à medida que crescem, seu desenvolvimento da LS continua refletindo o desenvolvimento linguístico de falantes fluentes (HOFFMEISTER, 2000; KUNTZE, 2004; STRONG; PRINZ, 2000). A diferença é a modalidade: a LS é uma língua visual-espacial, enquanto as línguas orais são línguas oral auditivas.

Por isso, a oferta inicial da sua língua o mais precoce possível e, na sequência, na escola, são fatores chaves no resultado cognitivo da criança, tanto em termos de desenvolvimento de linguagem, quanto em alcance educacional. Embora o primeiro período crítico do desenvolvimento da linguagem de crianças surdas com pais ouvintes seja amplamente inexplorado, o grau em que o segundo período crítico é efetivamente explorado depende em grande parte do ambiente educacional.

Várias pesquisas apontam e corroboram o fato de que o cérebro das pessoas surdas é ativado com a LS, assim como a língua oral ativa a área da linguagem nas pessoas ouvintes (NISHIMURA et al., 1999; MAYBERRY, 2002; PINKER, 2002; SACKS, 2010, entre outros). Além disso, a confiança dos alunos surdos na LS na escola contribui significativamente para o desenvolvimento ao longo da sua vida (BOUDREAULT, 1999).

Infelizmente, a oferta precoce da Libras aos bebês surdos acontece muito raramente, pois, geralmente, a família, que em 90% dos casos é ouvinte, primeiro procura possíveis formas de reabilitação, de acordo com as possibilidades apresentadas pela área da saúde. Assim, sem acesso a

língua compreensível no primeiro espaço de aprendizagem, que é a família, acontece a mediação pobre, que segundo Fonseca (2002, p. 14) “[...] tende a afetar as estruturas cognitivas da criança, tornando-as assistemáticas e episódicas, não permitindo, conseqüentemente, que seu comportamento seja elaborado de modo preciso e ajustado”.

Portanto, na maior parte dos casos, é na escola que a criança vai ter o primeiro contato com a Libras, prejudicando a aquisição da língua no tempo ideal. Na escola também surge outra questão crucial no que diz respeito aos surdos: a leitura e a escrita da língua oral. MacSweeney et al. (2014) dizem que as crianças surdas consideram a leitura muito difícil, pois precisam ler palavras escritas que são a representação de algo falado, à qual elas têm pouco ou nenhum acesso.

Vários estudos (CHAMBERLAIN; MORFORD; MAYBERRY, 2000; CHAMBERLAIN, 2001; PADDEN; RAMSEY, 2000; CAPOVILLA, 2004; MOURA, LODI, HARRISON 2005; dentre outros) apontam a importância da LS para o desenvolvimento linguístico e como fator indispensável para a aquisição da escrita pelos surdos. Segundo eles, as maiores habilidades, tanto na sinalização quanto na leitura, foram encontradas dentre aqueles que adquiriram a LS de forma precoce. O maior obstáculo não é a ausência da oralização, mas o desenvolvimento empobrecido da língua, seja ela qual for. Por isso, a ausência da aquisição da LS na idade certa é tão prejudicial. Ao compreender a estrutura da primeira língua os alunos compreenderão melhor a escrita da segunda língua.

Segundo Terra (2018, p. 76):

ao ser capaz de expressar seus pensamentos e conhecimentos através da Língua de Sinais, a apropriação da escrita ocorrerá de forma significativa, pois poderá tecer elos entre o que compreende e o que deseja transpor para sua segunda língua.

Apesar de várias pesquisas abordarem diferentes implicações sobre o aprendizado da língua oral escrita pelos surdos, como por exemplo, “a fluência na língua de sinais, as possibilidades de estímulos fonológicos auxiliarem nesse processo, e, também, o uso da escrita da Língua de Sinais

como elo para a escrita da língua oral”, nenhum desses fatores garantem o êxito na leitura e na escrita, pois não estamos falando do registro de sua língua natural. Portanto, o ensino sistematizado da sua própria língua, bem como da língua oral escrita, poderá potencializar o aprendizado (TERRA, 2018, p. 79).

A maior parte dos surdos nascem em famílias ouvintes, visto que a surdez está relacionada a causas não genéticas, como rubéola, meningite ou falta de oxigenação na hora do parto. Pelo desconhecimento do que significa a surdez e as suas possibilidades com a LS, as famílias permanecem muito tempo no período de luto, buscando a normalização através de métodos clínicos, muitas vezes infrutíferos. Isso causa a demora no acesso à LS, prejudicando o maior período de desenvolvimento da criança, que acontece desde o nascimento até os seis anos de idade. Os relacionamentos nesse período são essenciais para toda a vida, pois irão repercutir no intelecto, na personalidade e no comportamento social. Sem os estímulos da linguagem nessa fase, as crianças tendem a crescer com possibilidades reduzidas de avanços psicológicos, no que diz respeito ao pensamento e à linguagem, mesmo que estes estímulos aconteçam em outras etapas seguintes. Várias pesquisas (EMMOREY; BELLUGI; FREDERICI; HORN, 1995; MAYBERRY, 2002; CRUZ, 2011, 2016, entre outros) apresentam que há diferença no desenvolvimento das pessoas surdas, de acordo com o período em que adquiriram a LSs.

Tais pesquisas nos conduzem à percepção de que

[...] o aprendizado da Libras junto aos pais proporciona outros benefícios para as crianças surdas, pois promoverá maior interação na família através da comunicação clara e efetiva. É na família, através da mediação parental, dos ensinamentos, que as crianças compõem a bagagem de experiências e significados de mundo com os quais ingressará na escola. Através desse conjunto de memórias adquiridas na relação harmoniosa com a família, a criança surda formula ideias sobre como funciona a escrita, adentrando no mundo do letramento e diminuindo as dificuldades de aquisição da língua escrita como muitos estudantes surdos sentem (TERRA, 2018, p. 86).

Porém, essa não é uma realidade comum na comunidade surda brasileira que, na maior parte dos casos, aprende a Libras tardiamente. Do primeiro ao

terceiro ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental não há reprovação, apenas promoção, pois é o ciclo de alfabetização, conforme a Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação (2010). Sendo assim, os pais nutrem a ideia de que os filhos estão sendo aprovados, tendo êxito escolar. Quando ocorre a reprovação no final do terceiro ano é que a realidade aparece e começam a pensar na possibilidade de matricular o filho na escola de surdos. Sendo assim, o ingresso na escola onde o ensino é baseado na LS acontece entre os 9 e 10 anos. Ou seja, a criança terá o primeiro contato com sua primeira língua muito tardiamente. Isso amplia a necessidade do bilinguismo e da estrutura curricular para o ensino formal da Libras como primeira língua.

Essas crianças que são transferidas para a escola bilíngue de forma tão tardia, precisam de uma atenção especial dos professores, bem como dos seus pares, a fim de que adquira a língua. Pela imersão linguística e o contato com os pares, essa aprendizagem acontece, geralmente, de forma rápida. Porém, é importante que a Sala de Recursos também auxilie no sentido de contribuir com as questões estruturais da língua, para que a criança consiga compreender o conhecimento metalinguístico, que será ofertado durante a disciplina da Libras.

A necessidade do ensino bilíngue

A educação bilíngue para surdos pressupõe o ensino de duas línguas, mas não de forma concomitante. A Libras é considerada a língua natural dos surdos brasileiros e deve ser ensinada com prioridade na escola, bem como ser a língua de instrução de todos os demais conteúdos e disciplinas. A Língua Portuguesa deve ser ensinada como segunda língua, na modalidade escrita. Portanto, quando uma criança surda ingressa na escola e ainda não adquiriu a Libras, ou seja, a sua língua, esse deve ser o primeiro conhecimento a ser adquirido de forma natural. Por isso, a Libras deve ser

ofertada de forma abundante em um ambiente linguístico favorável para a sua aquisição.

No ensino bilíngue os professores devem ser fluentes nas duas línguas, o que inclui conhecer toda a estrutura da Libras, não apenas da Língua Portuguesa. Os demais atores da escola, desde portaria até serviço de merenda e limpeza também devem ter condições de se comunicar com os estudantes em Libras, a fim de que todo o ambiente seja oportuno para o aprendizado e fortalecimento da língua.

O ponto principal na escola deve ser a Libras e a cultura surda, ensinada de forma abundante em todos os momentos da escola e, também, como componente curricular.

Apresentamos agora, a escola para a qual o presente currículo foi organizado.

A EMEB Prof^a Carmen Regina Teixeira Baldino

O município do Rio Grande, no Rio Grande do Sul, é como tantas outros nas lutas e movimentos a favor da educação de surdos, ou seja, sempre buscou um espaço educacional que contemplasse as especificidades dessas pessoas. O movimento a favor da escola bilíngue se intensificou a partir de 2005, quando um grupo de 33 professores da Rede Municipal de Educação concluiu a Capacitação para Professores na Área da Surdez. O curso foi oferecido pela Secretaria de Município da Educação (SMEd) e ministrado pelo Núcleo de Pesquisas e Políticas em Educação de Surdos (NUPPES) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com duração de 508 horas. No curso, os professores tiveram uma densa carga horária para aprendizado da Libras e, também, para aproximação dos conhecimentos e conceitos fundamentais para o ensino bilíngue, como: bilinguismo, cultura e identidade surda, alteridade, letramento e alfabetização de surdos, avaliação em Libras, pedagogia visual, etc. Após o

encerramento do curso, motivados pelos novos conhecimentos, alguns professores se engajaram e ampliaram o movimento para a conquista da escola bilíngue na cidade.

A partir disso, foram mais dez anos intensos de discussão para justificar a necessidade de um espaço específico para o ensino de surdos, que não fosse na escola regular. Antes do curso, os alunos surdos do Ensino Fundamental frequentavam parte em Rio Grande (séries iniciais em turmas de surdos em uma escola estadual regular) e parte em Pelotas (séries finais na escola especial para surdos, que era a única da região). As viagens diárias eram desgastantes tanto para os alunos, quanto para seus pais. Com a reivindicação das famílias e o reforço dos professores capacitados, em 2009, a SMEd aceitou abrir turmas de surdos para as séries finais em uma escola municipal regular na cidade. Os professores do curso foram chamados para atender essas turmas, a partir dos conhecimentos adquiridos no curso, na perspectiva do ensino bilíngue.

Nas turmas de surdos, as disciplinas eram as mesmas que faziam parte do currículo da escola regular, porém, ministradas diretamente em Libras ou traduzidas pelo tradutor intérprete, se o professor não fosse fluente. Muitas vezes, percebia-se que alguns alunos não compreendiam a sinalização, pois não eram tão fluentes quanto os intérpretes. Vale ressaltar que esses alunos cursaram as séries iniciais na escola regular da cidade, que tinha turmas de surdos até a 4ª série. Mas, nessas turmas não havia professor surdo e a Libras era ensinada por professores ouvintes não fluentes. Ou seja, os alunos realmente não tinham conhecimento profundo e substancial da própria língua. Apesar da necessidade de auxiliar os estudantes na aquisição linguística, ainda não havia estrutura para inserir Libras como disciplina, naquele momento.

Num período de seis anos as turmas de surdos foram trocadas três vezes de escola regular, na tentativa de encontrar um espaço mais adequado para a inclusão da iniciativa. Porém, essas mudanças reforçaram a percepção de que a inclusão de alunos surdos não favorece o seu aprendizado, mesmo

que aconteça em turmas específicas e exclusivas. Definitivamente, consideramos que a escola regular foi constituída para quem atende à regra, ou seja, ouvir e falar, sem condições de atender aos alunos surdos em suas necessidades educativas.

Então, a ausência de uma proposta educacional que atenda de fato aos anseios dos surdos reforça cada vez mais os rótulos e os estigmas em torno desses sujeitos que fracassam dentro de um sistema escolar impróprio: [...] as práticas pedagógicas continuam intocadas, ou seja, o problema não está na escola, mas no outro, que não consegue alçar as condições de igualdade que lhe foram dadas. Na maioria dos eventos, podemos observar que a escola não só continua valorizando a percepção oroauditiva, como também continua construindo discursos de fracasso a partir do outro. (DORZIAT; ARAÚJO; SOARES, 2015, p. 359).

Compreendeu-se que os surdos tinham condições de aprender em igualdade com os ouvintes, porém, em espaços bilíngues que valorizassem suas especificidades e diferenças linguísticas e culturais. Assim, não estaríamos construindo discursos de fracassos, mas oferecendo a eles um espaço onde seria possível compreender o mundo de acordo com suas características, permitindo acesso ao conhecimento e relacionamento com seus pares surdos.

No início de 2013, com a mudança no governo local, finalmente houve o interesse no município em constituir a escola bilíngue. Uma das professoras que tinha feito o curso e atuava nas turmas de surdos foi convidada para trabalhar na SMEd a fim de coordenar os trâmites legais e documentais para a criação da escola.

Foi feita uma busca intensa em Regimentos e Projetos Políticos Pedagógicos de outras escolas bilíngues, a fim de subsidiar a construção do projeto da escola local. Com o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico prontos e aprovados pelo Conselho Municipal de Educação, finalmente a EMEB foi criada no dia 05 de fevereiro de 2015, através do Decreto Municipal nº 13.200, para atendimento às crianças em todo Ensino Fundamental, desde a Educação Infantil, a partir dos 4 anos. A escola iniciou com 12 alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. Hoje, em 2019, a escola atende não apenas o Ensino Fundamental regular, mas

também a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Ensino Médio regular, totalizando 86 alunos. O Ensino Médio acontece através de projeto em parceria com a Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos - NEEJA.

Fomos a sétima escola bilíngue para surdos criada no Brasil e nos baseamos em exemplos de organização de outras escolas especiais e bilíngues no atendimento de estudantes surdos para constituir o nosso currículo. Porém, algumas diferenças cruciais foram aparecendo durante essa organização.

O primeiro ponto foi o tempo de contato dos alunos na escola. Consideramos indispensável que os estudantes permaneçam na escola em turno integral, a fim de possibilitar a imersão linguística para a aquisição da Libras. No mesmo sentido, estabelecemos que todos os funcionários e professores soubessem a Libras, para que os estudantes se comunicassem com todas as pessoas e em todos os ambientes da escola. Essas duas decisões foram tomadas pela compreensão de que mais de 90% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes, que não interagem através da língua de sinais com os filhos. A escola, portanto, se tornou o lócus de aquisição linguística dessas crianças. Permanecer em turno integral significa, também, oportunizar às crianças momentos de interação em outros espaços para além da escola, para estimular a aquisição da Libras não apenas dentro dos muros escolares. Ou seja, as saídas de campo se tornam oportunidades de ensinar não apenas a língua, mas também vários saberes cotidianos, que muitas vezes as crianças não compreendem com seus pais.

Quanto à organização dos alunos, seguimos a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, ou seja, o Ensino

3. Possibilidade amparada pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, nº 2, de 11 de fevereiro de 2001.

Fundamental de 9 anos, dividido em anos iniciais e anos finais. Para os avanços, adotamos a temporalidade flexível³, que possibilita ao aluno concluir em tempo maior o currículo previsto para cada etapa escolar, evitando a defasagem idade/série, em função de alguma

necessidade educativa especial. Levando em consideração que o ensino é bilíngue – o aluno irá aprender os conteúdos na forma escrita da Língua Portuguesa apenas após compreendê-lo em Libras – há necessidade de um tempo maior para que essa aprendizagem aconteça. Portanto, ao encerrar o ano letivo, não necessariamente o aluno avança de etapa, pois dependerá se todos os conteúdos das disciplinas daquele ano foram apresentados. Caso não tenha sido possível, no ano letivo seguinte os professores prosseguem o ensino dos conteúdos daquela etapa e, assim que for concluído, a qualquer tempo, o aluno será avaliado e poderá ser progredido para o ano/etapa seguinte.

A avaliação da aprendizagem nesse processo também foi um ponto importante na elaboração do currículo da escola. Como nossa primeira língua é a Libras, a prioridade é avaliar os alunos através dela, considerando suas respostas em termos de conceitos e da apropriação dos significados daquilo que havia sido ensinado. Em seguida, então, a avaliação em Língua Portuguesa escrita, porém, de forma diferenciada daquela às quais os professores ouvintes estavam acostumados na escola regular. A avaliação escrita é baseada na apropriação do vocabulário mais significativo dentre aquela temática.

Libras como disciplina escolar

Como vimos, a maioria das crianças surdas adquire a primeira língua na escola, tardiamente. Porém, esse currículo também se destina às crianças surdas filhas de pais surdos ou que, de alguma outra forma, adquiriram a Libras no tempo adequado, ou seja, desde o nascimento. O currículo apresentado possui uma estrutura formal de ensino de primeira língua (materna), contemplando a todos.

O currículo é, portanto, projetado para promover: o aprendizado contínuo de Libras das crianças (na sinalização expressiva e receptiva); a capacidade

das crianças de analisar as estruturas de Libras em todos os níveis linguísticos; maior compreensão e produção de Libras das crianças; capacidade das crianças de criar e analisar textos⁴ em Libras; e, finalmente, maior proficiência das crianças em Libras, o que resulta em pensamento conceitual de ordem superior, habilidades críticas de alfabetização e habilidades analíticas mais refinadas. Essas habilidades são fundamentais para aprender não apenas o idioma, mas também outros assuntos.

4. Neste documento utilizamos o termo *texto* para indicar uma sinalização em Libras, tanto ao vivo, quanto registrada em vídeo. Não a utilizamos para designar textos escritos em Língua Portuguesa, visto que o presente currículo se refere ao ensino da Libras e não da Língua Portuguesa.

Considerando os primeiros anos do ensino fundamental das crianças surdas, isto é, seus primeiros anos de alfabetização, a alfabetização em Libras inclui o uso da linguagem em: contextos espontâneos ao vivo (ex: conversas informais); contextos planejados ao vivo; e em formas deliberadamente gravadas em vídeo. Além disso, inclui proficiência no discurso, reconhece formas de textos sinalizados e utiliza e pode ser aplicada a uma vasta gama de habilidades exigidas de alunos bem-sucedidos (habilidades cognitivas, comportamentais, linguísticas, produtivas, interpretativas, avaliativas, etc.).

Alfabetização⁵ também significa que as crianças surdas (semelhante às tradições das línguas orais) se envolvem em histórias, poesia, drama, humor e folclore, desenvolvendo a capacidade de compreender e se expressar na Libras. O estudo de Libras inclui necessariamente a exposição aos valores culturais, crenças e práticas de pessoas surdas. Historicamente, isso significava frequentar qualquer um dos inúmeros clubes/associações de surdos, reuniões sociais e eventos em que se reúnam. Tradicionalmente - e até hoje - esses lugares são onde os surdos compartilham informações, sabedoria coletiva e

5. Nesse caso, estamos falando sobre sinalizamento em contrapartida da palavra letramento em Português. O termo em inglês *signacy* (que corresponde a *literacy* = alfabetização) paralelo ao significado de alfabetização em leitura e escrita foi sugerido.

alimentam seu senso de comunidade - tudo isso tornado possível pelo uso de Libras.

Embora muitas dessas mesmas oportunidades ainda estejam disponíveis, o advento da tecnologia teve um enorme impacto na comunidade surda. O acesso à comunicação e às informações através de vlogs de notícias em LSs, legendas, interpretação de retransmissão de vídeo, comunicação eletrônica e mídias sociais mudou a maneira como os surdos interagem. À medida que a comunidade de surdos continua se adaptando aos avanços tecnológicos, professores e alunos de Libras também precisam encontrar maneiras criativas de acessar a cultura rica e vibrante das pessoas surdas.

Apesar de representar todas as etnias, origens, nacionalidades e status socioeconômicos, os surdos compartilham uma orientação visual comum que forma a base da cultura surda. A introdução da introspecção nesse complexo relacionamento permite compreender como e porque os surdos se comportam e interagem de determinadas maneiras. Os alunos precisam aprender não apenas as práticas culturais, mas também as perspectivas da cultura surda e os produtos influenciados por essas perspectivas. Desenvolver esse entendimento cultural é igualmente importante para desenvolver a proficiência em Libras.

Alguns dos produtos culturais significativos incluem um rico corpo de literatura em uma variedade de gêneros e descrevem a experiência de surdos em obras de arte. Os alunos aprendem a identificar os valores e normas culturais subjacentes refletidos nesses produtos e seu significado para o mundo. Como o conhecimento de produtos culturais é essencial para a proficiência em Libras, uma profunda compreensão das perspectivas e produtos culturais não apenas permitirá que os alunos apreciem melhor a cultura surda, mas também os ajudará a funcionar intelectualmente no mundo surdo.

Aquisição da LS nos anos escolares

Com base em pesquisas sobre a aquisição de LS, as crianças surdas e ouvintes passam por caminhos semelhantes de desenvolvimento (WOLL, 1998; e nacionalmente, CRUZ, 2016; KARNOPP, 1999; QUADROS, 1997 entre outros). Como a faixa etária do currículo é de 4 anos em diante, é apresentada uma breve visão geral da aquisição de LS dos 4 aos 12 anos.

A Tabela 1 apresenta uma pesquisa desenvolvida com crianças surdas que adquiriram a LS desde o nascimento. Nota-se que a aquisição de determinadas estruturas da LS vão se estabelecer próximo aos 12 anos. Conhecer tais dados são fundamentais para compreender que o currículo da Libras que aqui se propõe tem a amplitude e a profundidade suficientes para estabelecer o aprendizado da língua natural para crianças, que em maior parte, estão em aprendizagem tardia. Ou seja, as habilidades previstas no currículo dão conta das capacidades necessárias e inerente à Libras.

Conforme visto na Tabela 1, a concordância verbal é produzida com maior facilidade pelas crianças até os 4 anos de idade. Porém, a construção dos verbos complexos têm desenvolvimento parcial, iniciando aos 3 anos, mas se desenvolvendo por completo até os 12 anos de idade. Quanto aos classificadores, a produção começa aos 4 anos e meio e também se desenvolve até os 12 anos. As relações espaciais são os pontos mais difíceis. A compreensão inicia aos 5 anos de idade, podendo, também, desenvolver-se até os 12 anos. Quanto à negação, a produção e domínio acontece até os 5 anos.

Percebendo essa complexidade e demanda de tempo escolar para aprendizagem de crianças com aquisição precoce, o currículo aqui apresentado estabelece objetivos que auxiliarão as crianças surdas no desenvolvimento de todas as estruturas da Libras, na tentativa de diminuir, ao máximo, os prejuízos da aquisição tardia.

Tabela 1 - Visão geral de estudos selecionados sobre aquisição de LSs

Estrutura	Emergência e/ou domínio da estrutura	Idade	Compreensão e/ou produção da língua	Pesquisa
<i>Concordância verbal</i>	Emergência e domínio	3 a 12 anos	Produção	Morgan & Woll (2003)
	Emergência e domínio	1 ano e meio a 4 anos	Produção	Meier (1982, 1987, 2002)
	Emergência e domínio	2 a 3 anos	Produção	Morgan et al. (2003) Morgan et al. (2006)
	Emergência e domínio	2 anos a 3 anos e meio	Produção	Hanel (2003, 2005)
<i>Construção de verbos complexos (incluindo deslocamento de referência e classificadores de corpo)</i>	Emergência e domínio	3 a 12 anos	Compreensão e produção	Morgan & Woll (2002b) Morgan et al. (2002) Morgan & Woll (2003)
<i>Construções de classificadores (classificadores do sujeito, classificadores de manipulação)</i>	Domínio	4 anos e meio a 9 anos	Produção	Schick (1987, 1990)
	Domínio	4 anos a 11 anos	Produção	De Beuzeville (2004, 2006)
<i>Construções de classificadores (classificadores do sujeito, classificadores de manipulação)</i>	Emergência e domínio	1 a 12 anos	Produção	Slobin et al. (2003)
<i>Construções de classificadores (movimento e caminho)</i>	Emergência e domínio	2 a 3 anos e 3 a 5 anos	Produção e compreensão	Morgan et al. (2008)
<i>Relações espaciais</i>	Domínio	5 a 9 anos (e > 12 anos)	Compreensão	Martin & Sera (2006)
<i>Negação</i>	Emergência (e domínio parcial)	1 a 5 anos	Produção	Anderson & Reilly (1997)
	Emergência (e domínio parcial)	1 ano e meio a 5 anos	Produção	Anderson & Reilly (1997)

Fonte: Tabela 2.4 (Haug, 2011, p. 67-68), adotada e adaptada

Apresentação do currículo

O currículo tem como objetivo fornecer aos professores os parâmetros para o ensino e desenvolvimento da Libras, desde a educação infantil até o nono ano do Ensino Fundamental. Os parâmetros apresentados devem ser desenvolvidos pelos alunos em cada estágio de seu progresso linguístico e educacional.

A SMEd estabelece o Referencial da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, que orientam o ensino em todas as escolas do município⁶, inclusive a referida escola bilíngue.

6. Outras escolas que desejarem adotar este currículo da disciplina de Libras deverão incorporá-lo às diretrizes gerais estabelecidas nos seus próprios municípios.

7. Conforme organizado pela SMEd, somos orientados pelos seguintes documentos: Proposta Pedagógica Municipal para a Educação Infantil (SMEd - NÚCLEO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2015); Objetivos de Aprendizagem dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino do Rio Grande (SMEd, 2016); A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Orientações e Procedimentos Operacionais para a Rede Municipal de Ensino do Rio Grande/RS (TERRA; MACEDO; ALVES et al., 2016); e Plano de Estudos Ensino Fundamental - Anos Finais (SMEd - NÚCLEO DO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS FINAIS, 2015).

Salientamos que o currículo da Libras não substitui nenhuma dessas diretrizes⁷. Ao contrário, o currículo apresenta um componente curricular na área das linguagens, que no caso é a Libras, com o qual os alunos poderão apropriar-se da sua língua e, assim, compreender os conhecimentos propostos pelas diretrizes. Sem aquisição da própria língua seria impossível aos alunos aprender tais conceitos. Da mesma forma que a compreensão dos conteúdos pelos alunos

ouvintes acontece através da Língua Portuguesa, os alunos surdos precisam de habilidades na Libras para compreender os conhecimentos apresentados.

Criamos o currículo para acompanhar a interdisciplinaridade entre os componentes curriculares. Assim, o Currículo de Libras dialoga com as demais áreas do conhecimento, em estreita relação com as especificidades e demandas da educação bilíngue para surdos e da educação em geral. Nesse sentido, o currículo não separa Libras de sua comunidade, mas ensina o idioma como um todo, holisticamente, incluindo suas produções

artísticas (por exemplo, literatura surda sinalizada), pois é usado por seus usuários nativos e suas características específicas. Assim, a cultura e a história surda (regional, nacional, internacional) são ensinadas em relação e ao lado de outros eventos históricos locais, regionais e nacionais.

O currículo é organizado em dois eixos principais, cada um tendo objetivos específicos para cada etapa do Ensino Fundamental: Educação Infantil, Anos Iniciais (1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano e 5º ano) e Anos Finais (6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano).

A. Funcionamento da Língua, que compreende:

- *Estrutura da Libras*
- *Aquisição e uso do vocabulário*
- *Conceitos de sinais*
- *Consciência fonológica*
- *Consciência morfológica*

O funcionamento da língua tem o objetivo de promover a compreensão e o conhecimento prático dos alunos sobre os conceitos dos cinco parâmetros (configuração da mão, movimento, marcadores não manuais, localização, orientação), o alfabeto manual e seu uso e a estrutura básica da Libras. Eles são os componentes básicos do entendimento linguístico que todos os alunos precisam compreender formalmente. Essas habilidades fundamentais não são um fim em si mesmas; ao contrário, são componentes necessários e importantes de um programa abrangente, desenvolvido para promover a competência de sinalizadores proficientes, com capacidade de compreender textos em uma variedade de tipos e disciplinas. A partir do funcionamento da língua, os alunos deverão compreender que existe uma forma estrutural de sinalização, regras a seguir de forma que outros sinalizadores o compreendam, respeitando, também, a cultura da própria língua.

B. Uso e produção da língua, que compreende:

- *Discurso e apresentação*
- *Literatura e textos informativos*

O eixo uso e produção da língua oferece instruções para ajudar os alunos a adquirirem o domínio de uma variedade de habilidades no desenvolvimento de Libras, incluindo a compreensão e o conhecimento dos alunos sobre tipos e finalidades de texto (por exemplo, argumentativo, informativo, explicativo e narrativo), a sinalização nos registros através de vídeos, a compreensão e uso estratégico da mídia digital e o hábito de desenvolver pesquisas para construir e apresentar conhecimento.

Ao longo do tempo, os alunos devem demonstrar evolução em todos os aspectos da expressão linguística, do vocabulário e sintaxe, organização de ideias, abordando conteúdos e fontes cada vez mais aprofundadas.

Os parâmetros do discurso e da apresentação concentram-se em promover a compreensão dos alunos, a fim de preparar e apresentar conhecimentos e ideias de maneira eficaz por meio de descobertas e evidências de apoio apropriadas à tarefa, finalidade e público. O escopo é promover o uso estratégico da mídia digital e a exibição visual, que são apropriados aos artefatos surdos e desenvolver um registro linguístico adequado tanto para a apresentação quanto para a análise do ponto de vista de outros apresentadores, assim como o raciocínio, uso de evidências e retóricas. Além disso, os parâmetros incluem preparação e participação em várias conversas e colaborações com diferentes públicos.

O conteúdo dos parâmetros (dos dois eixos) é considerado um documento ativo. À medida que novas evidências emergem da prática profissional e da pesquisa sobre o desenvolvimento das LSs de crianças surdas, são esperados esforços para expandir e/ou adaptar o conteúdo do currículo. Ao enfatizar as realizações, o currículo permite que os professores (e os desenvolvedores de currículo) decidam como as metas devem ser

alcançadas e quais tópicos adicionais devem ser abordados. Portanto, seu conteúdo não exige um processo específico ou toda a gama de estratégias meta-cognitivas que os alunos possam precisar para monitorar e direcionar seu próprio pensamento e aprendizado. Os professores são livres para fornecer aos alunos as ferramentas e conhecimentos que seu julgamento profissional identificar como os mais úteis.

Os eixos acima descritos tem o objetivo de desenvolver a *competência comunicativa* em Libras, que significa usar a língua em variados contextos com facilidade e o mínimo de erros. Espera-se que os alunos tenham a oportunidade de se comunicar em Libras com usuários nativos, sendo essencial aprender uma variedade de registros e interagir de maneira culturalmente apropriada. Para os fins deste currículo, a competência comunicativa é representada por quatro componentes inter-relacionados e interdependentes:

A *competência funcional* abrange as funções que os alunos serão capazes de desempenhar em diferentes contextos. Essa competência é importante para uma metodologia comunicativa baseada em conteúdo e tarefas significativas. A estrutura organizacional das funções (e das tarefas) reflete as necessidades e os interesses dos alunos em uma sala de aula onde as atividades são interativas e focadas no significado.

A *competência linguística* aborda o conhecimento dos alunos sobre a Libras e sua capacidade de usá-la para interpretar e produzir textos significativos apropriados à situação em que são usados. Inclui competência gramatical, discursiva, sociolinguística ou sociocultural e competência textual. A competência linguística é melhor desenvolvida no contexto de atividades ou tarefas de aprendizagem em que a Libras é usada para propósitos reais, ou seja, em aplicações práticas. As tarefas são escolhidas com base nas necessidades, interesses e experiências dos alunos.

A *competência intercultural* tem foco particular na cultura surda. É importante que os alunos desenvolvam habilidades para acessar e entender

informações sobre a cultura surda e aplicar esse conhecimento para fins de interação e comunicação. Dessa forma, se encontrarem elementos desconhecidos da cultura, eles terão as habilidades para lidar com eles de maneira eficaz e adequada.

A *competência estratégica* lida com estratégias para o aprendizado de Libras, o uso do idioma em sentido amplo, bem como estratégias gerais de aprendizado que ajudam os alunos a adquirirem conteúdo. As estratégias escolhidas pelos alunos dependem da tarefa em que estão envolvidos e de outros fatores, como estilo de aprendizado, personalidade, idade, atitude e formação cultural preferidos. Os professores precisam conhecer e modelar uma ampla gama de estratégias dentre as quais os alunos possam escolher.

Considerações sobre o ensino em sala de aula

Sendo assim, na sala de aula os alunos irão reconhecer Libras como língua e, principalmente, como sua língua através de atividades que explorem pontos significativos, como os apresentados abaixo:

Os alunos aprendem Libras através de atividades e tarefas significativas usando a língua em conversas, compartilhando idéias, discutindo, emitindo opiniões e compreendendo ou apresentando histórias.

Os alunos aprendem através de Libras, à medida em que a visualizam ao vivo ou em vídeo, explorando ideias nos sites e materiais que se utilizam dela.

Os alunos aprendem sobre Libras e seu funcionamento para se tornarem comunicadores eficazes. Quando aprendem vocabulário, frases, diálogo, regras e gramática no contexto, a Libras se torna real, significativa e útil em suas vidas. A gramática é modelada, não ensinada isoladamente. Os alunos começam a usar padrões de linguagem, regras gramaticais e informações do discurso para se envolver mais ativamente em seu próprio aprendizado.

Sugerimos ensinar a gramática de Libras para que os alunos possam adquirir as estruturas, princípios e regras em um nível similar ao dos

sinalizadores nativos. Salientamos, no entanto, que a gramática de ensino não seja ensinada de maneira tradicionalmente estéril, mas se baseie nas necessidades de comunicação personalizadas dos alunos.

As atividades precisam ser participativas e criativas para promover o interesse e a cooperação dos alunos. O agrupamento de alunos e a execução de atividades levam em consideração as relações entre os alunos, as diferenças nas habilidades da língua e a existência de múltiplas deficiências. Em relação à estrutura das atividades, sugere-se que elas partam do simples e familiar para os alunos, agregando novas informações de forma gradativa e continuem a ser interessantes. A melhoria gradual da trama de atividades faz com que os alunos evoluam para a sinalização complexa. A participação na comunicação com o professor ajuda os alunos a alcançar os objetivos das atividades, discutindo, fazendo perguntas, reformulando e fortalecendo-os. Deve ser dada importância particular à utilidade das atividades que estão sendo desenvolvidas. Por isso, o professor deve justificar cada atividade para despertar ao máximo o interesse dos alunos.

A sala de aula pretende ser um ambiente seguro, onde os alunos são livres para aprender, experimentar e correr riscos com a língua como parte natural do processo de aprendizado. A tarefa do educador sempre é criar um espaço de convivência para o qual se convida o outro, de modo que o outro esteja disposto a conviver conosco, por um certo tempo, espontaneamente. E nessa convivência, ambos, educador e aprendiz, irão transformar-se de maneira congruente, principalmente pelo fato de que as relações serão estabelecidas com base em uma língua em comum, a Libras, que tanto servirá para compreender, como para aprofundar os conhecimentos nela própria. Ou seja, o professor ao estabelecer um ambiente acolhedor de aprendizagem, proporcionará não apenas o conhecimento da própria língua pelo aluno surdo, mas o conhecimento do mundo através dela.

O ambiente acolhedor e convidativo para a aprendizagem pode acontecer através da interação de duas ou mais turmas, de acordo com o seu

tamanho, possibilitando, assim, a participação de mais professores, tornando o ensino personalizado e variado. Isso não apenas é viável, como também é recomendado, uma vez que já foi praticado efetivamente no exterior (por exemplo, na Grécia). Os alunos reagem bem a esse formato, pois tem a oportunidade de ter contato com diferentes modelos linguísticos e, ao mesmo tempo, uns se tornam modelos para os outros.

Avaliação

A avaliação é determinar o quê e a qualidade do que foi aprendido. Nesse currículo, como o objetivo é a fluência e a competência na Libras, a avaliação é um processo e não uma medida de desempenho ou avaliação de um produto final.

O contexto é crucial para o desenvolvimento e a avaliação da Libras. Diálogos, frases e informações culturais de casa, escola e comunidade, bem como o aluno individualmente e suas preferências, devem ser abordados como parte do planejamento, entrega das aulas e avaliação. A avaliação deve se concentrar no desenvolvimento e crescimento do aluno - cognitivo, emocional e físico - e estar dentro do contexto apropriado da socialização de pares, lar, escola e comunidade. É importante combinar o contexto com o processo de avaliação e garantir que os diálogos, frases e termos sejam usados adequadamente: que os alunos estejam aprendendo as maneiras culturalmente apropriadas e aceitáveis de abordar diferentes membros da família e da comunidade. A ênfase está no que um aluno pode fazer e não no que ele não pode fazer. Assim, os alunos precisam receber repetidas oportunidades para observar, praticar e dominar as habilidades dos dois eixos escolhido por este currículo.

O professor precisa pensar em uma avaliação que desenvolva e promova a autonomia do aluno e que não negue suas capacidades e talentos. É fundamental oferecer autonomia às crianças. Ou seja, oferecer-lhes os

meios e as circunstâncias para que possam atuar a partir de si mesmas, vendo e entendendo o que querem de modo que possam aprender a ser espontaneamente éticas e socialmente responsáveis a partir de si mesmas. As exigências e expectativas são negadoras da autonomia, porque nelas a pessoa depende do juízo do outro ou da outra sobre o que deve fazer.

Partindo dessas ideias de autonomia e não negação das capacidades e talentos do outro, a avaliação que propomos aqui é aquela que desconsidera o modelo ouvinte de avaliação, sem partir da língua escrita, mas da própria Libras. Como na elaboração das aulas, a avaliação também deve considerar as condições biopsicossociais dos estudantes surdos. A avaliação diferenciada é prevista, inclusive, no Decreto 5.626, no Capítulo IV, artigo 14, quando menciona:

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa.

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos (BRASIL, 2005).

Partindo dessa ideia, a avaliação deve ser desenvolvida priorizando o conhecimento adquirido na Libras, cujos registros podem ser feitos através de vídeos, em diversas e diferentes propostas.

A *abordagem de modelagem (modelling approach)* que é central para o método de ensino e aprendizagem das LSs (MERTZANI, 2011) é interativa e participativa. Com a modelagem, os alunos aprendem ao observar os deveres, comportamentos, habilidades e práticas no contato com membros da comunidade surda. Através da observação, participação, experiência e prática, os alunos aprendem também sobre os comportamentos culturais implícitos no modo de vida surda. A avaliação é parte integrante deste processo de aprendizagem.

A avaliação pode ser subjetiva e objetiva, estruturada e não estruturada. Isso envolve:

Auto-avaliação: os alunos refletem sobre o que aprenderam e como aprenderam. Eles têm uma melhor noção de si mesmos como sinalizadores, observadores e intérpretes (especialmente nos anos finais). A auto-avaliação ajuda os alunos a estabelecer metas e a ver onde precisam de ajuda.

Avaliação pelos pares: os alunos compartilham e discutem seu trabalho com parceiros ou pequenos grupos. Isso ajuda os alunos a entender o processo que outros alunos estão enfrentando e constrói confiança em seu próprio trabalho. Os alunos fazem perguntas uns aos outros e dão retorno positivo e construtivo.

Avaliação em grupo: útil quando a turma participa de uma atividade como apresentações em grupo: viagens de campo, passeios pela natureza, arte de grupo, murais, fotografias, vídeo e projetos de classe.

Avaliação do professor: entrevistas, conferências, listas de verificação e notas são algumas das ferramentas que os professores usam para avaliar onde os alunos estão em seu processo de aprendizagem. Um dos principais objetivos da avaliação é ver onde o ensino pode ser aprimorado. Se os alunos não estão progredindo, os professores precisam descobrir o motivo e modificar suas práticas.

O desenvolvimento significativo de ferramentas⁸ de avaliação das LSs em todo o mundo é limitado. A necessidade de tais ferramentas é imperativa e elas precisam ser desenvolvidas seguindo os princípios aceitos das ferramentas de avaliação das LSs:

8. Para uma revisão, consulte o site de Tobias Haug <www.signlang-assessment.info>.

Table 2 - Exemplo de Lista de Verificação do Nível de Conhecimento (1o Ano)

Classificadores	Exemplos	a	b	c	d	e	Comentários
<i>semânticos de uso</i>	CL-1, CL-2, CL-A; Por exemplo: prender com um zíper; fechar as cortinas						
<i>de partes do corpo</i>	olhos, pernas, pés						
<i>de objetos</i>	círculo, livro						
<i>de tamanho e forma</i>	papel, espessura de um tubo, selo postal						
<i>do plural</i>	multidão de pessoas						
<i>de elementos naturais</i>	ar, vapor						

(i) Avaliar as estruturas narrativas do aluno na produção e/ou reprodução de narrativas. Por exemplo, avaliar sua capacidade de selecionar e usar os classificadores corretos em uma recontagem assistindo a um estímulo (por exemplo, assistindo a um vídeo); (ii) avaliar a capacidade do aluno em reconhecer vocabulário no contexto semântico, tanto no texto instrucional quanto no independente; (iii) avaliar a sua capacidade de recuperar informações de um sinalizador; e (iv) fornecer ao aluno a resposta certa (através de escolhas) para que ele possa encontrá-la. O uso do vídeo para fins de avaliação é significativo.

9. A Lista de Verificação detalhada por cada categoria linguística (classificadores, verbos, adjetivos, etc.) e por cada ano será produzida e publicada (como material suplementar a este currículo) na segunda fase deste projeto, no ano de 2020.

Para os anos do ensino fundamental, o Currículo baseia-se na *Lista⁹ de Verificação do Nível de Conhecimento*, após sua aplicação no Currículo de GSL.

É uma ferramenta fácil de usar para registrar as necessidades e habilidades dos alunos, bem como para criar programas de aprendizagem individualizados de Libras (quando necessário). Envolve os seguintes níveis para avaliação do conhecimento, que o professor deverá avaliar individualmente:

- a. O aluno está na fase inicial de ensino das categorias linguísticas específicas.
- b. O aluno está no processo de compreender o uso das categorias linguísticas específicas.
- c. O aluno demonstra conhecimento, capacidade de usar e analisar as categorias linguísticas específicas.
- d. O aluno demonstra capacidade de usar, categorizar, analisar e descrever as categorias linguísticas específicas.
- e. O aluno é capaz de aplicar conceitos, conhecimentos linguísticos e comportamentos de comunicação relevantes para os processos de conscientização e alfabetização.

A Tabela 2 mostra um exemplo desses níveis para a avaliação do uso dos classificadores no primeiro ano do ensino fundamental.

Avaliação para a Educação Infantil

Sugerimos que a avaliação da Educação Infantil considere esse modelo baseado no *ASL content standards* (GALLAUDET UNIVERSITY CLERC CENTER; CALIFORNIA SCHOOL FOR THE DEAF-RIVERSIDE, 2018). Essa avaliação considera a aprendizagem de crianças surdas filhas de pais surdos ou crianças ouvintes filhas de pais surdos, os Cotas. Como a realidade da escola, em sua maioria, é de crianças surdas, filhas de pais ouvintes e aprendizagem tardia da Libras, sugerimos que os professores adaptem esse modelo, quando necessário.

As habilidades de Libras podem ser descritas em termos de quanto os alunos entendem da língua usada por outras pessoas ao seu redor (habilidades receptivas), bem como o tipo de língua que eles são capazes de produzir (habilidades expressivas). O desenvolvimento das habilidades está

intimamente relacionado ao desenvolvimento social e cognitivo das crianças; portanto, os principais recursos destas áreas de desenvolvimento estão incluídos aqui para apresentar uma imagem holística do que as crianças devem ter em termos de competências de prontidão para a educação infantil. As crianças que ainda não possuem algumas destas competências podem demorar mais a progredir na obtenção dos níveis do currículo.

Habilidades receptivas

- ◆ Entende que os sinais são símbolos para comunicar o significado; isso envolve processamento cognitivo no nível simbólico para entender que uma coisa pode representar outra.
- ◆ Entende a sinalização gravada de vídeo; isso envolve outro nível de abstração.
- ◆ Entende que é necessário manter o olhar para expressar e receber a língua; um importante componente de desenvolvimento da aquisição de uma língua visual é a atenção visual apropriada.
- ◆ Pode seguir orientações simples (por exemplo, hora de dormir agora; vá buscar seu casaco).

Habilidades expressivas

A criança surda:

- ◆ Desenvolve precisão nas habilidades fonológicas em conjunto com habilidades motoras e linguísticas;
- ◆ Demonstra o uso inicial do alfabeto manual.
- ◆ Demonstra pronomes (apontando).
- ◆ Possui vocabulário rico, diversificado e robusto.
- ◆ Pode expressar ações, substantivos, adjetivos, solicitações, protestos e monitoramento social (por exemplo, obrigado).
- ◆ Pode sinalizar frases, incluindo aquelas com duas ou mais idéias.

- ◆ Usa expressão facial (marcadores não manuais) para fins gramaticais.
- ◆ Pode sinalizar reciprocamente com colegas; usa sinais, em vez de comunicação física. Isso reflete a presença de intenção comunicativa e a necessidade de usar a língua para interagir socialmente.
- ◆ Usa a Libras para compartilhar experiências cotidianas.
- ◆ Usa a Libras para fazer perguntas sobre como as coisas funcionam; pede ajuda quando necessário. Isso indica uma compreensão de um objetivo principal da comunicação.
- ◆ Usa a Libras para contar ou recontar histórias.
- ◆ Entende que a língua é algo que pode ser avaliado por sua correção gramatical e semântica.
- ◆ Compreende e produz jogos de linguagem.

Entendimento sócio-cognitivo

Existe uma forte relação entre o desenvolvimento da língua e o desenvolvimento da cognição; e ambas as habilidades são dependentes na interação social significativa. As crianças que estão prontas para adquirir uma língua apropriada à sua idade demonstram certos comportamentos sociais e cognitivos. A criança surda:

- ◆ Entende o eu como uma identidade separada; a criança sabe o seu próprio nome.
- ◆ Usa sinais de nome para as pessoas com as quais se relaciona; compreende pronominalização, indexação e direcionalidade do verbo e distingue claramente entre si e os outros.
- ◆ Demonstra curiosidade, persistência e comportamento exploratório; essas características garantem que a criança esteja ativamente engajada em aprender as regras da língua, formando, testando e reformulando hipóteses.

- ◆ Envolve-se em uma brincadeira de fingir, incluindo "sinalizar para si mesmo"; usar a LS para direcionar pensamentos é um passo essencial no desenvolvimento cognitivo e estabelecer uma "conversa interior".
- ◆ Demonstra entendimento categórico (por exemplo, pode classificar objetos por cor, tipo ou tamanho); ordenar e classificar são habilidades necessárias para estabelecer um novo vocabulário e um léxico mental organizado.
- ◆ Conhece os números até 10; são necessários conceitos básicos de número para uma variedade de estruturas gramaticais, incluindo formas plurais e distribuição de substantivos.
- ◆ Entende a passagem do tempo; esse conceito influencia a compreensão do tempo sinalizado.

O que o currículo não abrange

O currículo amplia o entendimento e a organização sistemática de como a Libras deve ser desenvolvida pelas crianças surdas. Assim, eles definem o que os alunos devem saber e ser capazes de fazer, mas não estabelece exatamente o método que o professor deverá utilizar para desenvolvê-lo. Na seção *Considerações sobre o ensino na sala de aula* apresentamos algumas indicações ou sugestões que podem ser seguidas pelo professor. Mas, o mais importante desse currículo é que oriente o ensino da língua, mas não como ele deve acontecer.

Embora o currículo apresente conteúdos específicos da língua, não podemos aqui enumerar todas as estratégias possíveis de utilização pelos professores, como por exemplo, o uso da história da educação de surdos para ensino desses objetivos.

Portanto, devem ser complementados por um currículo bem desenvolvido e rico em conteúdo, consistente com as expectativas estabelecidas neste documento e adaptadas à realidade da escola e que envolvam, principalmente, a cultura surda.

É importante salientar que o currículo não foi projetado para os alunos ouvintes aprendendo Libras como um segundo idioma. No entanto, precisamos evidenciar que na maioria dos países as gramáticas de muitas LSs ainda não estão totalmente descritas e há uma variação significativa no nível de treinamento dos professores e intérpretes (como intérpretes educacionais) disponível em todos os continentes. Levando em consideração essa realidade, o currículo pode ser usado de diferentes maneiras. Para programas escolares de ensino de LSs, pode funcionar como uma linha de base para apoiar os professores a avaliar os níveis de Libras de seus alunos. No entanto, dependendo da duração e da profundidade dos programas escolares, pode ser usado simplesmente como fonte de referência ou como uma estrutura sólida com a qual todos os cursos de LSs ministrados estão totalmente alinhados. Considerando a variação significativa no ensino da LS (no Brasil e no mundo inteiro), ainda resta muito trabalho em nível nacional para a Libras, a fim de que este currículo seja o mais útil possível. Esperamos que esse documento (e seus suplementos) apoie esses esforços.

Implementação do currículo

Para a implementação bem-sucedida deste currículo, o projeto estabelece a pesquisa, análise, elaboração, formulação e planejamento dos objetivos de aprendizagem, formação docente e produção de materiais suplementares necessários (materiais didáticos, planos de aula, instrumentos de avaliação etc.) com a participação colaborativa de todas as instituições envolvidas. Para isso, as seguintes ações são necessárias:

(i) Formação dos professores: os professores da escola participarão de um curso de formação para sobre o currículo. O curso tem como objetivo principal a prática dos objetivos do currículo pelos professores. Eles precisarão entender o funcionamento da língua, para que posteriormente possam ensiná-la aos alunos. O curso também apresentará pistas metodológicas de como eles poderão desenvolver o currículo em sala de aula. Tais pistas, métodos e estratégias utilizados no curso irão compor os materiais suplementares que serão agregados a esse currículo e publicados online na página do currículo. O objetivo é contribuir com o trabalho de cada professor, através da constante colaboração encorajadora e do compartilhamento de conhecimentos. A formação também visa mapear as práticas atuais de ensino (local, regional, nacional), a fim de apoiar suas próprias redes por meio de intervenções práticas (oficinas, publicações, boletins, etc.). Pretendemos, também, influenciar ações políticas em relação ao desenvolvimento de um ambiente vibrante, de alta qualidade e inclusivo, no qual Libras possa florescer. A formação dos professores está prevista para começar em março de 2020 e a primeira etapa terá duração de um semestre.

(ii) Elaboração de materiais didáticos e curriculares: os professores serão ensinados a desenvolver uma variedade de materiais instrucional visual (principalmente baseado em vídeo) e a revisar o material existente para usá-lo no ensino de Libras. Esse material será de natureza linguística e metodológica, e será fornecido como material suplementar curricular (por exemplo, cadernos). Isso também estará acessível online.

(iii) Avaliação: Todas as etapas deste currículo serão avaliadas durante sua implementação, incluindo seu conteúdo, formação dos professores, materiais didáticos e aprendizagem dos alunos.

Após a primeira etapa de formação dos professores, iniciará o ensino do currículo aos alunos. Cada turma, desde a Educação Infantil até o 9^a ano terá um professor de Libras com carga horária semanal de 6 horas.

Nas páginas a seguir, apresentaremos os objetivos de cada etapa do Ensino Fundamental.

CURRÍCULO DA LIBRAS

como primeira lingua

ENSINO FUNDAMENTAL

PARTE 01

EDUCAÇÃO INFANTIL



A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Identificar e utilizar as configurações de mãos.
- ◆ Usar substantivos, verbos e representações que utilizam com frequência (ex: GOSTO, QUER, PORQUÊ).
- ◆ Formar substantivos plurais.
- ◆ Usar sinais de perguntas e marcadores não manuais (ex: QUEM, O QUE, POR QUE, ONDE, QUANDO, COMO).
- ◆ Usar pronomes como referentes espaciais (por exemplo, AMBOS ELES, CL: 1 pessoa).
- ◆ Posicionar os referentes no espaço, articulando as pessoas, verbos direcionais e não direcionais (ex.: MENINO-LÁ-ME DIZER).
- ◆ Usar classificadores para produzir adjetivos e advérbios que ocorrem com frequência.
- ◆ Usar marcadores temporais.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Identificar nas configurações de mãos aquelas que representam o seu nome.
- ◆ Utilizar o contexto para identificar o significado de sinais desconhecidos e frases.
- ◆ Identificar novos significados para sinais semelhantes (sinônimos) ou diferentes (antônimos) e aplicar com precisão.
- ◆ Usar as inflexões que ocorrem com mais frequência (ex: ESPERAR-POR-LONGO-TEMPO, ELA-ENTREGAR-PARA-ELE).

- ◆ Identificar e produzir sinais compostos (ex: ESCOLA = CASA + ESTUDO, MENINA = MULHER + PEQUENA).
- ◆ Utilizar o movimento corporal ou marcadores não manuais para representar características (ex: formas, trajetórias, direções, etc.).
- ◆ Distinguir os significados entre verbos que descrevem a mesma ação geral (CAMINHAR apressadamente, devagar, desajeitadamente, etc.).
- ◆ Usar sinais e frases adquiridos por meio de conversas e sinalização de textos.

Conceitos de sinais

- ◆ Demonstrar a compreensão da organização e das características básicas do sinal.
- ◆ Reconhecer a estrutura do espaço de sinalização (ou seja, cabeça, tronco, braço e mão).
- ◆ Reconhecer que os sinais são representados por uma combinação de parâmetros.
- ◆ Reconhecer que os sinais produzem significado.
- ◆ Reconhecer que os marcadores não manuais têm significados.
- ◆ Reconhecer que os classificadores específicos têm significados específicos (ex: os classificadores representam substantivos específicos: veículo, pessoas, estruturas, elementos).

Consciência fonológica

- ◆ Demonstrar compreensão de sinais e parâmetros (fonemas).
- ◆ Reconhecer que os sinais são separados por parâmetros.
- ◆ Identificar os parâmetros fonológicos em Libras.

- ◆ Contar, produzir, misturar e segmentar os parâmetros em sinais.
- ◆ Manipular os parâmetros para criar um novo significado.
- ◆ Reconhecer e produzir sinais de rima.

Consciência morfológica

- ◆ Reconhecer sinais usados com frequência.
- ◆ Reconhecer classificadores específicos.
- ◆ Reconhecer sinais que incorporam o sufixo de gênero (ex: AVÓ = IDOSO + MULHER).
- ◆ Reconhecer sinais com sufixo agente.
- ◆ Reconhecer sinais com inflexões (ex: sinais comparativos, superlativos, plurais).
- ◆ Reconhecer sinais incorporados numericamente (ex: 1 dia, 2 dias, 3 dias, 1 semana, 2 semanas, 3 semanas, etc.).
- ◆ Reconhecer os marcadores não manuais que acompanham o significado dos sinais (ex: MEDO, FELIZ, TRISTE, NEGAÇÃO).

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Contar uma história (ex: contar sobre os eventos na ordem em que ocorreram).
- ◆ Recontar os principais detalhes de uma história (ex: dar uma reação ao que aconteceu; adicionar detalhes para fortalecer a sinalização, conforme necessário).
- ◆ Formular perguntas a partir de uma história ou texto.

- ◆ Participar de conversas e pesquisas colaborativas (explorar vários textos de um autor e/ou sinalizador favorito), expressando sua opinião, julgando, elaborando, explorando ideias.
- ◆ Distinguir as posições mais visuais tanto para sinalizar, quanto para ver outro sinalizando.
- ◆ Usar estratégias de acesso visual (reposicionar quando o acesso visual estiver bloqueado; posicionamento para ver o sinalizador, etc.).
- ◆ Manifestar-se para obter ajuda, informações ou esclarecimentos.
- ◆ Descrever pessoas, lugares, coisas e eventos familiares.
- ◆ Descrever a relação entre as ilustrações e a história em que elas aparecem (por exemplo, que momento da história uma ilustração representa).
- ◆ Sinalizar claramente e expressar pensamentos, sentimentos e ideias claramente.
- ◆ Adicionar desenhos ou outras exibições visuais às descrições, conforme desejado, para fornecer detalhes adicionais.
- ◆ Explorar uma variedade de ferramentas digitais para produzir sinalização.

Literatura e textos informativos

- ◆ Compreender a sinalização de histórias ou textos simples.
- ◆ Reconhecer tipos comuns de texto (por exemplo, narração de histórias, poemas).
- ◆ Identificar o início, o corpo e o final de um texto.

- ◆ Identificar elementos principais nas histórias e textos (por exemplo, o tópico principal, personagens, configurações e eventos importantes em uma história/texto).
- ◆ Identificar semelhanças e diferenças básicas entre dois textos sobre o mesmo tópico (por exemplo, em ilustrações).
- ◆ Sinalizar as compreensões sobre as regras convencionadas em sala de aula (ex: participar de outras pessoas e se revezar na sinalização dos tópicos e textos em discussão).
- ◆ Contar uma história a partir de desenhos produzidos ou visualizados, narrando-os em sequência e emoções pertinentes, com detalhes.
- ◆ Comparar e contrastar as aventuras/experiências dos personagens em histórias familiares.

PARTE 02

ANOS INICIAIS



A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Sinalizar no campo espacial adequado.
- ◆ Usar as conjunções de ocorrência mais frequente (ex: CONHECER – acenar a cabeça positivamente, olhando nos olhos).
- ◆ Compreender a função da mão não dominante para indicar referentes (substantivos, pronomes, etc.).
- ◆ Produzir e expandir frases completas, simples e compostas, declarativas, interrogativas, imperativas e exclamativas em resposta a um estímulo.
- ◆ Usar substantivos próprios, comuns e possessivos.
- ◆ Usar sinais temporais para transmitir um sentido no passado, presente e futuro.
- ◆ Usar classificadores descritivos e outros adjetivos que ocorrem com frequência (ex: I-CL, B-CL).
- ◆ Produzir frases simples com verbos indicativos usando o olhar fixo e os sinais locativos.
- ◆ Usar incorporação numérica.
- ◆ Usar manipulação de marcadores não manuais na topicalização.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Utilizar o contexto para identificar o significado de sinais desconhecidos, alfabeto manual e frases.

- ◆ Determinar o significado do novo sinal formado quando um prefixo conhecido é adicionado a um sinal conhecido (ex: MULHER + CASADO = ESPOSA; FILHO + PEGAR = FILHO ADOTIVO).
- ◆ Identificar famílias de sinais que ocorrem com frequência e suas formas flexionadas (ex: grande movimento circular: longa duração: SONHAR, PENSAR).
- ◆ Determinar os significados dos sinais com base em características semelhantes (ex: bico - pato, águia, papagaio, etc.).
- ◆ Demonstrar compreensão das famílias de sinais relacionando-as umas às outras com base em semelhanças nos parâmetros (ex: PENSAR, LEMBRAR, SONHAR, ENTENDER).
- ◆ Demonstrar compreensão dos verbos e adjetivos que ocorrem com frequência, relacionando-os com seus opostos (ex: QUERER/NÃO QUERER, GORDO/MAGRO).
- ◆ Identificar conexões reais entre sinais e seus usos ou referentes (ex: retirar leite da vaca – LEITE).
- ◆ Distinguir tons de significados através de marcadores não manuais.

Conceitos de sinais

- ◆ Demonstrar compreensão da organização e características básicas do sinal.
- ◆ Reconhecer que os sinais são separados por movimento e mantêm padrões.
- ◆ Usar as características distintivas de uma sentença (por exemplo, olhar fixo, movimento ao iniciar um sinal, inclinação do corpo, movimento final ou espera).

Consciência fonológica

- ◆ Demonstrar compreensão de sinais e parâmetros (fonemas).
- ◆ Distinguir os cinco parâmetros.
- ◆ Distinguir entre as configurações de mão e o alfabeto manual.
- ◆ Isolar um único parâmetro ao modificar outros parâmetros.
- ◆ Segmentar palavras sinalizadas em seu conjunto completo de parâmetros.
- ◆ Produzir agrupamentos fonológicos (famílias de sinais e padrões, por exemplo, posições de força na área do ombro; sentimentos na região do peito).
- ◆ Demonstrar princípios corretos dos sistemas de numeração (ou seja, números cardinais e números ordinais).
- ◆ Decodificar o significado dos sinais usando consciência fonológica.

Consciência morfológica

- ◆ Conhecer e aplicar habilidades de análise de sinais em nível de série em sinais de decodificação.
- ◆ Reconhecer as mudanças derivadas na estrutura dos sinais que influenciam seus significados (por exemplo, pares substantivo e verbo).
- ◆ Reconhecer as mudanças inflacionárias na estrutura dos sinais que influenciam seus significados (por exemplo, comparativos, superlativos, pluralidade, verbos temporais).
- ◆ Reconhecer que padrões de movimentos e espera alteram o significado de um verbo.

- ◆ Reconhecer mudanças de direcionalidade no significado de um verbo.
- ◆ Usar classificadores para mostrar a localização de um objeto ou pessoa em relação a outros.
- ◆ Reconhecer as mudanças inflacionárias nos classificadores que influenciam seus significados (por exemplo, CL: B veículo em uma estrada esburacada).
- ◆ Decodificar marcadores não manuais de novos sinais para determinar seus significados.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Sinalizar narrativas nas quais recontem dois ou mais eventos sequenciados, incluindo detalhes sobre o que aconteceu, usando sinais temporais para ordenar eventos.
- ◆ Responder às perguntas e sugestões dos colegas, adicionando detalhes para reforçar a sinalização, conforme necessário.
- ◆ Utilizar as ferramentas digitais com a orientação do professor e colegas, para visualizar e produzir vídeos sinalizados.
- ◆ Participar de conversas colaborativas com professores e colegas sobre tópicos específicos do 1º ano.
- ◆ Produzir e responder adequadamente às estratégias de obtenção de atenção.
- ◆ Fazer e responder perguntas sobre principais detalhes de uma narração a fim de coletar informações adicionais ou esclarecer algo que não tenha sido compreendido.

- ◆ Descrever pessoas, lugares, coisas e eventos com detalhes relevantes, expressando ideias e sentimentos, adicionando desenhos ou outras exibições visuais.
- ◆ Produzir frases completas quando apropriado para a tarefa e situação.

Literatura e textos informativos

- ◆ Fazer e responder perguntas sobre detalhes importantes de um texto ou literatura.
- ◆ Recontar histórias, incluindo detalhes importantes, demonstrando compreensão da mensagem principal.
- ◆ Criar histórias com detalhes, como personagens, locais, eventos, emoções, etc.
- ◆ Distinguir informações fornecidas por imagens ou outras ilustrações.
- ◆ Contrastar e comparar experiências de personagens em histórias.

A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Manter as mãos no quadro de espaço de sinalização.
- ◆ Usar conjunções frequentes.
- ◆ Manipular referências espaciais ao incorporar preposições de ocorrência frequente através de classificadores, o olhar fixo e os sinais locativos.
- ◆ Produzir frases simples e complexas com verbos indicativos usando os pronomes plurais como referentes.
- ◆ Produzir frases condicionais simples e complexas.
- ◆ Produzir perguntas retóricas.
- ◆ Avaliar sentenças para adequação semântica.
- ◆ Criar frases complexas para indicar uma sequência de eventos e usar instruções passo a passo usando marcadores de sequência corretos (por exemplo, palavras de transição).
- ◆ Comparar usos formais e informais da Libras.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Usar o contexto no nível de frase para identificar o significado de sinais desconhecidos, palavras em alfabeto manual, e frases.
- ◆ Identificar novos significados para sinais semelhantes e aplique-os com precisão.

- ◆ Usar o conhecimento do significado de sinais individuais para prever o significado de sinais compostos (ex: NOVELA = TELEVISÃO + MENTIRA).
- ◆ Usar glossários e dicionários digital para determinar ou esclarecer o significado de palavras e frases.
- ◆ Identificar conexões reais entre sinais ou referentes e seu uso (ex: LEITE, TELEFONAR, TELEFONE, CELULAR).
- ◆ Distinguir tons de significado entre verbos flexionais intimamente relacionados e adjetivos intimamente relacionados através do uso de representações e marcadores não manuais (ex: CL: 1 JOVEM-PESSOA andar ereto; CL: Encurvado 1: PESSOA IDOSA andar encurvado).
- ◆ Com orientação e apoio do professor, usar linguagem figurada versus linguagem literal usando metáforas, símiles e analogias.
- ◆ Manipular parâmetros fonológicos para brincar em sinais.
- ◆ Compreender o papel do alfabeto manual em Libras e os seus múltiplos usos.
- ◆ Usar palavras em alfabeto manual para dar ênfase.
- ◆ Envolver-se no uso criativo de alfabeto manual.
- ◆ Usar o alfabeto manual lexicalizado de alta frequência comum. (nunca, maio).
- ◆ Produzir mais longas palavras e frases em alfabeto manual, seguindo o contorno correto como novo léxico expande.
- ◆ Poder demonstrar habilidade em memorizar blocos de unidades de alfabeto manual ao traduzir para o português escrito como adequado ao conteúdo.

Conceitos de sinais

- ◆ Cobertos no 1º ano.

Consciência fonológica

- ◆ Coberta no 1º ano.

Consciência morfológica

- ◆ Reconhecer derivados de sinais compostos (ex: ESCOLA = CASA + ESTUDO).
- ◆ Reconhecer o posicionamento espacial dos sinais e informar seus significados.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Seguir regras acordadas em discussões (prestar atenção enquanto outros sinalizam e sinalizar cada um de uma vez).
- ◆ Continuar o assunto a partir da ideia do colega anterior.
- ◆ Pedir esclarecimentos, explicações, conforme necessário.
- ◆ Recontar ou descrever ideias-chave ou detalhes de uma narrativa ou cronograma, ou informação sinalizada, através de outras mídias também.
- ◆ Fazer e responder perguntas de um sinalizador, demonstrando compreensão e aprofundamento de ideias.
- ◆ Criar histórias ou poemas a partir e com desenhos ou exibições visuais, esclarecendo ideias, pensamentos e sentimentos.

- ◆ Produzir frases completas a fim de fornecer detalhes ou esclarecimentos solicitados.
- ◆ Sinalizar narrativas nas quais elas relatam um evento bem elaborado ou uma curta sequência de eventos, incluindo detalhes para descrever ações, pensamentos e sentimentos, usar sinais temporais, seções e frases para sinalizar a ordem dos eventos e fornecer uma sensação de fechamento.
- ◆ Com a orientação e o apoio de adultos, usar uma variedade de ferramentas digitais para produzir e publicar sinalização, inclusive em colaboração com colegas.
- ◆ Participar de pesquisas compartilhadas e em projetos de sinalização ou a partir de um questionamento (por exemplo, observar um número de textos sobre um único tópico para produzir um relatório; registrar observações científicas).

Literatura e textos informativos

- ◆ Perguntar e responder a perguntas como quem, o quê, onde, quando, por que e como demonstrando uma compreensão dos principais detalhes em um texto.
- ◆ Recontar histórias, incluindo fábulas e contos populares de diversas culturas, e determinar sua mensagem central, lição ou moral, identificando o tópico principal.
- ◆ Descrever como os personagens de uma história respondem a grandes eventos e desafios.
- ◆ Descrever como as palavras em alfabeto manual, os sinais e as frases (por exemplo, configurações das mãos e/ou sinais, rimas, linhas repetidas) fornecem o ritmo e o significado em uma história, um poema ou a uma música.

- ◆ Descrever a estrutura geral de uma história, incluindo descrever como o começo introduz a história e o final conclui a ação.
- ◆ Reconhecer as diferenças nos pontos de vista dos personagens, incluindo a sinalização de um estilo diferente para cada personagem ao sinalizar um diálogo (por exemplo, mudança de função, olhar fixo).
- ◆ Usar as informações obtidas nas ilustrações e sinais no texto para demonstrar a compreensão de seus personagens, cenário ou plotagem.
- ◆ Comparar e contraste duas ou mais versões da mesma história de diferentes autores e/ou sinalizadores ou de culturas diferentes.

A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Utilizar toda a largura do espaço do quadro de sinalização.
- ◆ Usar classificadores descritivos que ocorrem com frequência e outros adjetivos.
- ◆ Usar conjunções que ocorrem com frequência (ex: POR ISSO, MAS).
- ◆ Usar preposições que ocorrem com frequência por meio de representações, olhares nos olhos e sinais de localização (ex: FRENTE, ATRÁS, ACIMA usando CL).
- ◆ Criar sentenças compostas com verbos direcionais para demonstrar sequências de eventos (ex: EU-AJUDAR-ELES-AJUDAR-OUTROS).
- ◆ Produzir frases compostas usando as negações ou os condicionais.
- ◆ Poder produzir, avaliar e garantir a concordância de sujeito-verbo-objeto.
- ◆ Reconhecer e observar as diferenças entre a estrutura da Libras ao vivo e publicada.
- ◆ Identificar os cinco parâmetros principais de um único sinal.
- ◆ Explicação da importância do olhar como marcador gramatical.
- ◆ Reconhecer o papel e a importância dos marcadores não manuais em Libras.

- ◆ Identificar e fornecer exemplos de sete tipos diferentes de classificadores.
- ◆ Identificar, produzir e descrever sinais em sua forma básica, mas também declinados ou em combinação com classificadores.
- ◆ Princípio de aprender a direcionar substantivos, verbos e adjetivos.
- ◆ Reconhecer e demonstrar a direção de um sinal em relação à frequência do tempo, função do espaço, modo (contínuo, intermitente etc.) e intensidade.
- ◆ Aprender e demonstrar o uso e formação do tempo em Libras.
- ◆ Identificar e produzir verbos (ação, existencial, simples e direcional) em Libras.
- ◆ Aprender e produzir definições do verbo (ação, real, simples e direcional).
- ◆ Aprender e reconhecer os classificadores em Libras.
- ◆ Integrar classificadores em verbos de movimento e posição.
- ◆ Entender, reconhecer e usar os dois tipos básicos de perguntas (interrogação total e parcial) em Libras.
- ◆ Compreender e integrar a negação nas frases interrogativas.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Usar o contexto no nível da frase para identificar o significado de sinais desconhecidos, palavras com o alfabeto manual e frases.
- ◆ Determinar o significado do novo sinal formado quando um afixo não manual conhecido é adicionado a um sinal conhecido.

- ◆ Usar glossários ou dicionários impressos e digitais, para determinar ou esclarecer o significado preciso dos principais sinais e frases.
- ◆ Distinguir significados literais e não literais de sinais e frases no contexto.
- ◆ Identificar as conexões da vida real entre os sinais e seu uso/referentes.
- ◆ Distinguir tons de significado entre palavras relacionadas que descrevem estados mentais ou graus de certeza (SABER, CONHECER, LEMBRAR, ENTENDER, REFLETIR, SONHAR, PENSAR, IMAGINAR, ABSTRAIR. Ex: PENSAR instantâneo ou prolongado).

Consciência morfológica

- ◆ Usar conhecimento combinado de todos os parâmetros para decodificar com precisão sinais e frases desconhecidos no contexto e fora do contexto.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Apresentar o tópico ou o texto sobre o qual estão sinalizando, dar uma opinião e criar uma estrutura organizacional que liste os motivos.
- ◆ Fornecer os motivos que sustentam a opinião.
- ◆ Usar sinais e frases de ligação para conectar opinião e razões.
- ◆ Fornecer uma declaração ou seção final.

- ◆ Introduzir um tópico e informações relacionadas ao grupo juntos; incluir ilustrações e outras imagens quando útil para ajudar na compreensão.
- ◆ Desenvolver o tópico com fatos, definições e detalhes.
- ◆ Usar sinais de ligação (ex: MESMO, SEGUNDO, POR ISSO) para conectar idéias a categorias de informações.
- ◆ Estabelecer uma situação e introduzir um narrador e/ou personagens; organizar uma sequência de eventos que se desdobra naturalmente.
- ◆ Usar o diálogo e descrições de ações, pensamentos e sentimentos para desenvolver experiências e eventos ou mostrar a resposta dos personagens às situações.
- ◆ Com orientação e apoio de adultos, usar a tecnologia para produzir e publicar sinalizações (usando habilidades de edição), além de interagir e colaborar com outras pessoas.
- ◆ Conduzir pequenos projetos de pesquisa que desenvolvam conhecimento sobre um tópico.
- ◆ Recuperar informações de experiências ou coletar informações de textos publicados e outras fontes digitais; fazer breves anotações sobre as fontes e classificar as evidências nas categorias fornecidas.
- ◆ Ir para as discussões preparado, tendo observado ou estudado o material necessário; explicitamente se basear nessa preparação e em outras informações conhecidas sobre o tópico para explorar idéias em discussão.
- ◆ Seguir as regras acordadas para as discussões (por exemplo, ganhar a palavra de maneira respeitosa, ouvir os outros com

cuidado, sinalizar uma de cada vez sobre os tópicos e textos em discussão).

- ◆ Fazer perguntas para verificar a compreensão das informações apresentadas, ficar no tópico e vincule seus comentários às observações de outras pessoas, respondendo perguntas com detalhes e elaboração apropriados.
- ◆ Explicar suas próprias idéias e entendimento à luz da discussão.
- ◆ Criar histórias ou poemas envolventes que demonstrem sinalização fluida em um ritmo compreensível; adicionar exhibições visuais, quando apropriado, para enfatizar ou aprimorar certos fatos ou detalhes.

Literatura e textos informativos

- ◆ Fazer e responder perguntas para demonstrar a compreensão de um texto, referindo-se explicitamente ao texto como base para as respostas.
- ◆ Contar histórias, incluindo fábulas, contos populares e mitos de diversas culturas; determinar a mensagem, lição ou moral central e explicar como ela é transmitida através dos principais detalhes do texto.
- ◆ Determinar a idéia principal de um texto; contar os principais detalhes e explicar como eles apoiam a ideia principal.
- ◆ Descrever os personagens de uma história (por exemplo, seus traços, motivações ou sentimentos) e explicar como suas ações contribuem para a sequência de eventos.
- ◆ Determinar o significado das palavras em alfabeto manual, sinais e frases conforme elas são usadas em um texto, distinguindo a linguagem literal da não literal.

- ◆ Consultar partes de histórias, dramas e poemas ao sinalizar sobre um texto, usando termos como primeira parte, começo, capítulo, cena e estrofe; descrever como cada parte sucessiva se baseia nas seções anteriores.
- ◆ Distinguir o seu próprio ponto de vista do narrador ou dos personagens.
- ◆ Explicar como aspectos específicos das ilustrações de um texto ou plano de fundo visual contribuem para o que é transmitido pelos sinais de uma história (por exemplo, criar humor, enfatizar aspectos de um personagem ou cenário).
- ◆ Comparar e contrastar os temas, as configurações e as tramas de histórias criadas pelo mesmo autor sobre personagens iguais ou semelhantes (por exemplo, em vídeos de uma série).
- ◆ Descrever a conexão lógica entre sentenças e parágrafos específicos em um texto (por exemplo, comparação, causa/efeito, primeiro/segundo/terceiro em uma sequência).

A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Demonstrar o comando da estrutura da gramática e uso do padrão Libras ao sinalizar (ao vivo e publicado).
- ◆ Escolher sinais e frases para transmitir idéias com precisão.
- ◆ Escolher marcadores não manuais, alfabeto manual e sinal para efeito.
- ◆ Diferenciar entre contextos que exigem Libras formal (por exemplo, apresentar idéias) e situações em que o discurso informal é apropriado (por exemplo, discussão em pequenos grupos).
- ◆ Usar o contexto (por exemplo, definições, exemplos ou reformulações no texto) como uma pista para o significado de um sinal, palavra ou frase com o alfabeto manual.
- ◆ Usar prefixos comuns, sufixos, marcadores não manuais e iconicidade de sinais comuns como pistas para o significado de um sinal.
- ◆ Consultar os materiais de referência (por exemplo, dicionários, glossários, dicionários de sinônimos), impressos e digitais, para encontrar a produção e determinar ou esclarecer o significado preciso dos principais sinais e frases.
- ◆ Explicar o significado de similares e metáforas simples no contexto.
- ◆ Demonstrar entendimento dos sinais relacionando-os aos seus opostos (antônimos) e às palavras com significados semelhantes, mas não idênticos (sinônimos).

- ◆ Demonstrar entendimento dos sinais relacionando-os às suas famílias de sinais com base na localização dos sinais, formas das mãos, etc. (por exemplo, sinais do dedo indicador geralmente significam linha de pensamento; sinais de dedo médio geralmente significam sentimentos).
- ◆ Adquirir e usar com precisão sinais acadêmicos (ciências, história, geografia, etc.) e acadêmicos gerais, específicos de domínio, palavras e frases escritas minuciosamente.
- ◆ Reunir conhecimento de vocabulário ao considerar sinais, palavras com o alfabeto manual ou frases importantes para a compreensão ou expressão.
- ◆ Identificar os cinco parâmetros principais de um único sinal.
- ◆ Explicar a importância do olhar como marcador gramatical.
- ◆ Reconhecer o papel e a importância dos marcadores não manuais em Libras.
- ◆ Identificar e fornecer exemplos de sete tipos diferentes de classificadores.
- ◆ Identificar, produzir e descrever de sinais em sua forma básica, mas também declinados ou em combinação com classificadores.
- ◆ Princípio de aprender a direcionar substantivos, verbos e adjetivos.
- ◆ Reconhecer e demonstrar a direção de um sinal em relação à frequência do tempo, função do espaço, modo (contínuo, intermitente, etc.) e intensidade.
- ◆ Aprender e demonstrar o uso e formação do tempo em Libras.
- ◆ Identificação e produção de verbos (ação, existencial, simples e direcional) em Libras.

- ◆ Aprender e produzir definições do verbo (ação, real, simples e direcional).
- ◆ Integração de classificadores em verbos de movimento e posição.
- ◆ Entender, reconhecer e usar os dois tipos básicos de perguntas (interrogação total e parcial) em Libras.
- ◆ Compreender e integrar a negação nas frases interrogativas.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Aplicar a compreensão das partes e do movimento das unidades do alfabeto manual por meio do reconhecimento de padrões e movimento.
- ◆ Produzir palavras em alfabeto manual como sinais lexicais.
- ◆ Usar o alfabeto manual para as abreviações.
- ◆ Produzir palavras e frases mais longas em alfabeto manual seguindo o contorno correto à medida que o novo léxico Libras e português se expande.
- ◆ Usar o alfabeto manual para destacar uma palavra na apresentação ou no discurso para enfatizar.
- ◆ Entender que as palavras são sinalizadas com o alfabeto manual quando não há equivalentes de sinais (por exemplo, nomes próprios, termos de tecnologia, vegetais).
- ◆ Usar o alfabeto manual para destacar os títulos das obras.
- ◆ Reconhecer que o alfabeto manual pode usar o espaço para estabelecer referentes e/ou esclarecer o significado.
- ◆ Conectar formas inicializadas e letras do alfabeto ao seu equivalente em português.

- ◆ Sinalizar com o alfabeto manual de palavras e frases mais longas, seguindo o contorno correto, à medida que novos sinais de Libras e léxico português se expandem.
- ◆ Usar a estratégia de encadeamento ao introduzir novas palavras e sinais no vocabulário (por exemplo, sinalizar uma palavra, e depois apresentar a palavra com o alfabeto manual).

Consciência morfológica

- ◆ Usar o conhecimento combinado de todos os parâmetros e morfologia (por exemplo, raízes, afixos e representações) para decodificar com precisão sinais e frases desconhecidos no contexto e fora do contexto.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Fornecer motivos que sejam suportados por fatos e detalhes.
- ◆ Vincular opiniões e motivos usando sinais e frases (ex: POR EXEMPLO; pergunta retórica COMO, TAMBÉM, ADICIONAR).
- ◆ Introduzir um tópico claramente e agrupar informações relacionadas em parágrafos e seções; incluir formatação (por exemplo, transições de vídeo), ilustrações e multimídia quando útil para ajudar na compreensão.
- ◆ Orientar o espectador estabelecendo uma situação e apresentando um narrador e/ou personagens; organizar uma sequência de eventos que se desdobre naturalmente.

- ◆ Usar o diálogo (troca de papéis) e a descrição para desenvolver experiências e eventos ou mostrar as respostas dos personagens às situações.
- ◆ Usar uma variedade de sinais e frases de transição para gerenciar a sequência de eventos.
- ◆ Usar sinais e frases concretas e detalhes sensoriais para transmitir experiências e eventos com precisão.
- ◆ Com alguma orientação e apoio de adultos, usar a tecnologia, incluindo a Internet, para produzir e publicar sinalização, bem como interagir e colaborar com os outros; demonstrar domínio suficiente das habilidades de edição de vídeo para compor um mínimo de dois minutos de vídeo.
- ◆ Conduzir projetos de pesquisa curtos que construam conhecimento por meio da investigação de diferentes aspectos de um tópico, coletando informações ou experiências relevantes, fornecendo uma lista de fontes.
- ◆ Ir para as discussões preparada/o, tendo visualizado ou estudado o material necessário; explicar explicitamente essa preparação e outras informações conhecidas sobre o tópico para explorar idéias em discussão, seguindo regras acordadas.
- ◆ Fazer e responder a perguntas específicas para esclarecer ou acompanhar as informações e fazer comentários que contribuam para a discussão e vinculem às observações de outras pessoas.
- ◆ Revisar as ideias-chave expressas e explicar suas próprias ideias e entendimento à luz da discussão.
- ◆ Parafrasear partes de um texto sinalizado ou informações apresentadas em diversos meios e formatos, ao vivo ou publicados, incluindo aqueles com informações visuais ou quantitativas.

- ◆ Relatar um tópico ou texto, contar uma história ou contar uma experiência de maneira organizada, usando fatos apropriados e detalhes descritivos e relevantes para apoiar idéias ou temas principais; sinalizar claramente em um ritmo compreensível.
- ◆ Adicionar gravações de vídeo e exibições visuais às apresentações, quando apropriado, para aprimorar o desenvolvimento das principais idéias ou temas.
- ◆ Diferenciar contextos que exigem Libras formal (por exemplo, apresentar idéias) e situações em que o discurso informal é apropriado (por exemplo, discussão em pequenos grupos); usar Libras formal quando apropriado para tarefa e situação.

Literatura e textos informativos

- ◆ Consultar os detalhes e exemplos em um texto ao explicar explicitamente o que o texto diz e ao extrair inferências do texto.
- ◆ Determinar o tema de uma história, drama ou poema a partir dos detalhes no texto; e resumir o texto.
- ◆ Descrever em profundidade um personagem, cenário ou evento em uma história ou drama, baseando-se em detalhes específicos no texto (por exemplo, pensamentos, sinais ou ações de um personagem).
- ◆ Determinar o significado dos sinais e frases conforme eles são usados em um texto, incluindo aqueles que aludem a caracteres significativos encontrados na mitologia e em outras literaturas.
- ◆ Explicar as principais diferenças entre poemas, drama e prosa e referir-se aos elementos estruturais de poemas (por exemplo, formas de mãos, números, rima, ritmo) e drama (por exemplo,

moldes de personagens, configurações, diálogo, descrições, instruções de palco) ao sinalizar sobre um texto.

- ◆ Comparar e contrastar o ponto de vista a partir do qual as histórias são narradas, incluindo a diferença entre as narrações de primeira e de terceira pessoa.
- ◆ Descrever a estrutura geral (por exemplo, cronologia, comparação, causa/efeito, problema/solução) de eventos, idéias, conceitos ou informações em um texto ou parte de um texto.
- ◆ Fazer conexões entre o texto de uma história ou drama e uma apresentação visual ou oral do texto, identificando onde cada versão reflete descrições e instruções específicas no texto.
- ◆ Comparar o tratamento de temas e tópicos semelhantes (por exemplo, oposição ao bem e do mal) e padrões de eventos (por exemplo, a busca) em histórias, mitos e literatura tradicional de diferentes culturas.
- ◆ Interpretar as informações apresentadas ao vivo ou publicadas que podem incluir informações quantitativas ou visuais (por exemplo, em tabelas, gráficos, diagramas, cronogramas, animações ou elementos interativos nas páginas da web) e explicar como as informações contribuem para a compreensão do texto no qual aparece.
- ◆ Explicar como um autor usa razões e evidências para apoiar pontos específicos de um texto.
- ◆ Integrar informações de dois textos sobre o mesmo tópico, a fim de narrar sobre o assunto com conhecimento de causa.

A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Demonstrar conhecimento da estrutura gramatical e do uso padrão da Libras.
- ◆ Expandir, combinar e reduzir sentenças de significado, interesse do espectador e estilo.
- ◆ Combinar e contrastar a variação linguística da Libras (por exemplo, sinais regionais, registros), usados em histórias, dramas ou poemas.
- ◆ Executar os sinais respeitando os cinco parâmetros principais.
- ◆ Conhecer e sinalizar sete tipos diferentes de classificadores.
- ◆ Reconhecer e demonstrar a direção de um sinal em relação à frequência do tempo, espaço, modo (contínuo, intermitente etc.) e intensidade.
- ◆ Demonstrar o uso e a formação do tempo em Libras.
- ◆ Utilizar as categorias gramaticais durante a sinalização.
- ◆ Identificar e produzir verbos de ação, existência, simples e direcional, sabendo o que cada um significa, tanto na sua sinalização, quanto em vídeos sinalizados.
- ◆ Identificar, definir, classificar e sinalizar adjetivos em Libras.
- ◆ Identificar, definir, classificar e sinalizar advérbios em Libras.
- ◆ Sinalizar e identificar pares substantivos-verbo na Libras.
- ◆ Identificar, definir, categorizar e sinalizar os componentes das frases em Libras.

- ◆ Reconhecer e sinalizar a mudança de papéis como um marcador da mudança de sujeito e/ou objeto.
- ◆ Reconhecer e sinalizar incorporando a negação em vários tipos de frases da Libras.
- ◆ Identificar, categorizar e usar os dois tipos básicos de sentenças interrogativas da Libras (interrogação total e parcial).
- ◆ Identificar e usar a topicalização em Libras.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Usar o contexto (por exemplo, relações de causa/efeito e comparações no texto) como uma pista para o significado de um sinal ou palavra soletrada.
- ◆ Usar prefixos comuns, sufixos, marcadores não manuais e iconicidade de sinais comuns como pistas para o significado de um sinal.
- ◆ Consultar materiais de referência (por exemplo, dicionários, glossários, dicionários de sinônimos), impressos e digitais, para determinar ou esclarecer o significado preciso dos principais sinais e frases.
- ◆ Interpretar a linguagem figurativa, como metáforas, em um contexto;
- ◆ Usar as relações entre sinais específicos (por exemplo, sinônimos, antônimos, homônimos) para entender melhor cada um dos sinais.
- ◆ Interpretar frases que usam os mesmos sinais e expressões, mas em significados diferentes, para refletir sobre diversos contextos em que podem ser utilizados.

- ◆ Conhecer e utilizar, com precisão, sinais acadêmicos e específicos de diversas áreas do conhecimento, incluindo aqueles que sinalizem contraste, adição e outras relações lógicas.
- ◆ Reconhecer e usar o alfabeto manual para destacar um sinal ou frase, dando ênfase a determinada parte de uma sinalização.
- ◆ Utilizar o alfabeto manual quando não houver equivalentes de sinais (por exemplo, nomes próprios, termos de tecnologia, vegetais, etc.).
- ◆ Utilizar as palavras sinalizadas com o alfabeto manual para registrar o seu equivalente em Língua Portuguesa escrita (por exemplo, para estabelecer referências e/ou esclarecer o significado).
- ◆ Sinalizar palavras ou frases mais longas com o alfabeto manual, seguindo a estrutura de separação de palavras, à medida que se expandem os léxicos em Libras e em Língua Portuguesa escrita.
- ◆ Reconhecer sinais compostos por sinalização e alfabeto manual (ex: NUNCA, SE, etc.);
- ◆ Reconhecer que alguns sinais são convencionados em soletração manual, devido à definição específica do domínio (por exemplo, H2O).

Consciência morfológica

- ◆ Usar conhecimento combinado de todos os parâmetros e morfologia (por exemplo, raízes, afixos e representações) para decodificar com precisão sinais e frases desconhecidos no contexto e fora do contexto.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Introduzir um assunto com clareza, expressar opinião e criar uma estrutura organizacional na qual as ideias sejam agrupadas logicamente.
- ◆ Fornecer razões logicamente ordenadas, que sejam suportadas por fatos e detalhes.
- ◆ Emitir opiniões apresentando motivos, declarações e conclusões.
- ◆ Iniciar um assunto, com clareza, sinalizando focos gerais e observações, agrupando informações relacionadas logicamente, incluindo formatação (por exemplo, transições de vídeo), ilustrações e multimídia quando útil.
- ◆ Usar vocabulário específico e coerente para informar ou explicar o tópico um assunto.
- ◆ Orientar o espectador estabelecendo uma situação e introduzindo um narrador e/ou personagens.
- ◆ Usar técnicas narrativas, como diálogos (troca de papéis), descrição e ritmo para apresentar eventos, histórias e experiências.
- ◆ Usar sinais de transição para apresentar uma sequência de eventos.
- ◆ Apresentar uma conclusão de experiências ou eventos narrados.
- ◆ Usar a tecnologia, incluindo a internet, para produzir e publicar sinalizações, bem como interagir e colaborar com os outros, com a orientação e apoio de adultos.
- ◆ Demonstrar domínio suficiente das habilidades de edição para compor um vídeo de, no mínimo, quatro minutos.

- ◆ Conduzir pequenos projetos de pesquisa que usem várias fontes para construir conhecimento, através da investigação de diferentes aspectos de um assunto.
- ◆ Participar de discussões, tendo estudado materiais prévios, explicitando a preparação e outras informações conhecidas sobre o assunto para explorar ideias em discussão, seguindo regras acordadas e fazendo perguntas específicas.
- ◆ Resumir um texto sinalizado ou informações apresentadas em diversos meios e formatos, ao vivo ou publicados, incluindo aqueles com informações quantitativas.
- ◆ Incluir componentes multimídia (por exemplo, gráficos, animação) e exibições visuais nas apresentações, quando apropriado, para aprimorar o desenvolvimento das principais ideias ou temas.

Literatura e textos informativos

- ◆ Citar com precisão um texto ao explicar explicitamente o que o texto diz e ao extrair inferências do texto.
- ◆ Determinar o tema de uma história, drama ou poema, a partir de detalhes na sinalização, incluindo como os personagens de uma história ou drama respondem a desafios ou como o sinalizador de um poema reflete sobre um tópico.
- ◆ Resumir um texto.
- ◆ Comparar e contrastar dois ou mais personagens, cenários ou eventos de uma história ou drama, identificando detalhes específicos na sinalização (por exemplo, como os personagens interagem).
- ◆ Determinar duas ou mais principais de um texto explicando como elas são suportadas por detalhes importantes.

- ◆ Explicar os relacionamentos ou interações entre dois ou mais indivíduos, eventos, ideias ou conceitos em uma sinalização científica ou técnica, com base em informações específicas.
- ◆ Determinar o significado de sinais e frases, conforme são usados em um texto, incluindo linguagem figurada, como metáforas e hipérboles.
- ◆ Explicar como uma série de capítulos, cenas ou estrofes se encaixam para fornecer a estrutura geral de uma história, drama ou poema assistido.
- ◆ Descrever como o ponto de vista de um narrador influencia a maneira como os eventos são descritos.
- ◆ Comparar e contrastar a estrutura geral (por exemplo, cronologia, comparação, causa/efeito, problema/solução) de eventos, ideias, conceitos ou informações em dois ou mais textos.
- ◆ Analisar diferentes versões de um mesmo evento ou assunto, observando importantes semelhanças e diferenças no ponto de vista que elas representam.
- ◆ Analisar como os elementos visuais e multimídia contribuem para o significado, o tom ou a beleza de uma sinalização (por exemplo, cinematografia, apresentação multimídia de ficção, conto popular, mito, poema).
- ◆ Comparar e contrastar histórias do mesmo gênero (por exemplo, mistérios e histórias de aventura) em suas abordagens a temas e tópicos semelhantes.
- ◆ Recorrer a informações de várias fontes impressas ou digitais, demonstrando a capacidade de localizar, rapidamente, a resposta a uma pergunta ou resolver um problema.

- ◆ Identificar e explicar como um autor usa razões e evidências para apoiar pontos específicos de uma sinalização.
- ◆ Integrar informações de várias sinalizações sobre o mesmo tópico, a fim de narrar sobre o assunto com conhecimento de causa.

PARTE 03

ANOS FINAIS



A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Variar a sinalização de acordo com o significado, interesse, nível de proficiência e estilo do espectador.
- ◆ Reconhecer as variações da Libras.
- ◆ Identificar e usar estratégias de sinalização, com intuito de melhorar o desempenho na comunicação.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Usar o contexto (por exemplo, relações de causa/efeito e comparações) como uma pista para identificar o significado de um sinal, palavra sinalizada com o alfabeto manual ou frase.
- ◆ Consultar materiais de referência gerais e especializados, como dicionários impressos e digitais, para determinar e esclarecer seu significado.
- ◆ Interpretar a linguagem figurativa no contexto (por exemplo, personificação, alusões, ironia e trocadilhos).
- ◆ Usar as relações entre conceitos/sinais específicos (por exemplo, causa/efeito, parte/todo, item/categoria, sinônimo/antônimo, analogia) para entender melhor cada sinal.
- ◆ Distinguir entre conotações (associações) de sinais com denotações semelhantes (definições).
- ◆ Adquirir e usar, com precisão, sinais acadêmicos e específicos de diferentes áreas de domínio, palavras e frases sinalizadas com o alfabeto manual.

- ◆ Usar palavras com o alfabeto manual quando não houver equivalentes em sinais.
- ◆ Conectar letras ou palavras sinalizadas com o alfabeto manual ao seu equivalente em Língua Portuguesa.
- ◆ Usar sinais compostos por sinais e alfabeto manual lexicalizado (NUNCA, BOBO, etc.).
- ◆ Reconhecer que algumas palavras são sinalizadas com o alfabeto manual devido à definição específica.

Consciência morfológica

- ◆ Demonstrar a função dos classificadores como pronomes.
- ◆ Reconhecer e aprender a função dos verbos de movimento e localização.
- ◆ Aprender, identificar, categorizar e produzir os componentes das frases.
- ◆ Definir o sujeito e objeto usando exemplos, inclusive em frases com verbos direcionais.
- ◆ Identificar, categorizar e produzir marcadores para sujeitos e objetos nas frases.
- ◆ Reconhecer a mudança de papéis como um marcador da mudança de sujeito e/ou objeto, bem como o uso do olhar para indicar o sujeito em uma sinalização.
- ◆ Identificar, categorizar e utilizar os dois tipos básicos de sentenças interrogativas (interrogação total e parcial) e negativa.
- ◆ Aprender e demonstrar a estrutura das sentenças condicionais.
- ◆ Aprender e usar tópicos (topicalização) durante uma sinalização.

- ◆ Aprender, entender e usar a estrutura das frases de referência.
- ◆ Identificar e produzir advérbios.
- ◆ Identificar e produzir pares substantivo-verbo.
- ◆ Produzir diferentes tipos de classificadores.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Sinalizar argumentos para apoiar reivindicações com motivos claros e evidências relevantes, promovendo relações entre eles.
- ◆ Introduzir e desenvolver um assunto, organizando ideias, conceitos e informações, usando estratégias como definição, classificação, comparação/contraste e causa/efeito, incluindo formatação (por exemplo, títulos), gráficos (por exemplo, tabelas) e multimídia quando útil.
- ◆ Usar transições apropriadas para esclarecer as relações entre ideias e conceitos.
- ◆ Usar linguagem precisa e vocabulário específico para informar ou explicar um assunto.
- ◆ Envolver e orientar o espectador, estabelecendo um contexto e apresentando um narrador e/ou personagens.
- ◆ Organizar uma sequência de eventos que se desdobra de maneira natural e lógica.
- ◆ Usar técnicas narrativas, como diálogo, ritmo e descrição, para desenvolver experiências, eventos e/ou personagens, usando variedade de sinais e sentenças para transmitir mudanças na sinalização.

- ◆ Concluir uma sinalização, demonstrando ideia de fechamento.
- ◆ Produzir sinalizações claras e coerentes nas quais o desenvolvimento, a organização e o estilo sejam adequados à tarefa, ao propósito e ao público, com apoio dos professores e colegas, produzindo um vídeo de quatro minutos.
- ◆ Conduzir projetos de pesquisa curtos para responder a uma pergunta, baseando-se em várias fontes e reorientando a investigação quando apropriado, reunindo informações relevantes de várias fontes publicadas e digitais, avaliando a credibilidade.
- ◆ Participar de discussões, tendo estudado materiais prévios, explicitando a preparação e outras informações conhecidas sobre o assunto para explorar ideias em discussão, seguindo regras acordadas e fazendo perguntas específicas.
- ◆ Interpretar informações apresentadas em diversos meios e formatos, explicando como elas contribuem para um assunto ou questão em estudo, delineando o argumento de um sinalizador.

Literatura e textos informativos

- ◆ Citar evidências textuais, apontar análises e explicar inferências extraídas de um texto.
- ◆ Determinar um tema ou ideia central de um texto e como é transmitido através de detalhes específicos.
- ◆ Fornecer o resumo de um texto, distinto de opiniões ou julgamentos pessoais.
- ◆ Descrever como o enredo de uma história ou drama específico se desenrola em uma série de episódios, bem como como os personagens respondem ou mudam à medida que o enredo se move em direção a uma resolução.

- ◆ Analisar, em detalhes, como um indivíduo, evento ou ideia chave é introduzido, ilustrado e elaborado em um texto (por exemplo, através de exemplos ou anedotas).
- ◆ Determinar o significado dos sinais e sentenças, conforme são usadas em um texto, incluindo significados figurativos e conotativos.
- ◆ Analisar o impacto de uma escolha específica de sinal no significado e tom da sinalização.
- ◆ Identificar como uma determinada sinalização (frase, parágrafo, capítulo, cena ou estrofe) se encaixa na estrutura geral do tema (de um texto) e contribui para sua compreensão como um todo.
- ◆ Explicar como um autor desenvolve o ponto de vista do narrador ou sinalizador em um texto.
- ◆ Comparar e contrastar a experiência de observar uma história, drama ou poema em diferentes mídias ou formatos, observando um texto em um vídeo ou ao vivo (por exemplo, contrastar o que eles “veem” quando observam o texto com o que percebem quando assistem).
- ◆ Comparar e contrastar textos de diferentes formas ou gêneros (por exemplo, histórias e poemas; romances históricos e histórias de fantasia) em termos de abordagens a temas e tópicos semelhantes.

A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Demonstrar o uso padrão da Libras ao sinalizar.
- ◆ Variar a sinalização de acordo com o significado, interesse, nível de proficiência e estilo do espectador.
- ◆ Utilizar o alfabeto manual como estratégia de encadeamento ao introduzir novos sinais acadêmicos.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Usar o contexto (por exemplo, relações de causa/efeito e comparações) como uma pista para identificar o significado de um sinal, palavra sinalizada com o alfabeto manual ou frase.
- ◆ Consultar materiais de referência gerais e especializados, como dicionários impressos e digitais, para determinar e esclarecer seu significado.
- ◆ Interpretar a linguagem figurativa no contexto (por exemplo, personificação, alusões, ironia e trocadilhos).
- ◆ Usar as relações entre conceitos/sinais específicos (por exemplo, causa/efeito, parte/todo, item/categoria, sinônimo/antônimo, analogia) para entender melhor cada sinal.
- ◆ Distinguir entre conotações (associações) de sinais com denotações semelhantes (definições).
- ◆ Sinalizar usando o alfabeto manual para enfatizar o ritmo, a fragmentação e/ou o espaço.

- ◆ Usar o alfabeto manual quando não houver equivalentes em sinais.
- ◆ Conectar letras ou palavras sinalizadas com o alfabeto manual ao seu equivalente em Língua Portuguesa;
- ◆ Usar sinais compostos por sinais e alfabeto manual lexicalizado (NUNCA, BOBO, etc.).
- ◆ Reconhecer que algumas palavras são sinalizadas com o alfabeto manual devido à definição específica.

Consciência morfológica

- ◆ Demonstrar a função dos classificadores como pronomes.
- ◆ Reconhecer e aprender a função dos verbos de movimento e localização.
- ◆ Aprender, identificar, categorizar e produzir os componentes das frases.
- ◆ Definir o sujeito e objeto usando exemplos, inclusive em frases com verbos direcionais.
- ◆ Identificar, categorizar e produzir marcadores para sujeitos e objetos nas frases.
- ◆ Reconhecer a mudança de papéis como um marcador da mudança de sujeito e/ou objeto, bem como o uso do olhar para indicar o sujeito em uma sinalização.
- ◆ Identificar, categorizar e utilizar os dois tipos básicos de sentenças interrogativas (interrogação total e parcial) e negativa.
- ◆ Aprender e demonstrar a estrutura das sentenças condicionais.
- ◆ Aprender e usar tópicos (topicalização) durante uma sinalização.

- ◆ Aprender, entender e usar a estrutura das frases de referência.
- ◆ Identificar e produzir advérbios.
- ◆ Identificar e produzir pares substantivo-verbo.
- ◆ Produzir diferentes tipos de classificadores.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Introduzir e reconhecer reivindicações alternativas ou opostas e organizar os motivos e as evidências logicamente.
- ◆ Sinalizar argumentos para apoiar reivindicações com motivos claros e evidências relevantes, promovendo relações entre eles.
- ◆ Introduzir e desenvolver um assunto, organizando ideias, conceitos e informações, usando estratégias como definição, classificação, comparação/contraste e causa/efeito, incluindo formatação (por exemplo, títulos), gráficos (por exemplo, gráficos, tabelas) e multimídia quando útil.
- ◆ Usar transições apropriadas para esclarecer as relações entre ideias e conceitos.
- ◆ Usar linguagem precisa e vocabulário específico para informar ou explicar um assunto.
- ◆ Envolver e orientar o espectador, estabelecendo um contexto e apresentando um narrador e/ou personagens.
- ◆ Organizar uma sequência de eventos que se desdobra de maneira natural e lógica.
- ◆ Usar técnicas narrativas, como diálogo, ritmo e descrição, para desenvolver experiências, eventos e/ou personagens, usando

variedade de sinais e sentenças para transmitir mudanças na sinalização.

- ◆ Concluir uma sinalização, demonstrando ideia de fechamento.
- ◆ Produzir sinalizações claras e coerentes nas quais o desenvolvimento, a organização e o estilo sejam adequados à tarefa, ao propósito e ao público, com apoio dos professores e colegas, produzindo um vídeo de quatro minutos.
- ◆ Conduzir projetos de pesquisa curtos para responder a uma pergunta, baseando-se em várias fontes e reorientando a investigação quando apropriado, reunindo informações relevantes de várias fontes publicadas e digitais, avaliando a credibilidade.
- ◆ Participar de discussões, tendo estudado materiais prévios, explicitando a preparação e outras informações conhecidas sobre o assunto para explorar ideias em discussão, seguindo regras acordadas e fazendo perguntas específicas.
- ◆ Interpretar informações apresentadas em diversos meios e formatos, explicando como elas contribuem para um assunto ou questão em estudo, delineando o argumento de um sinalizador.

Literatura e textos informativos

- ◆ Citar evidências, apontar análises e explicar inferências extraídas de um texto.
- ◆ Determinar um tema ou ideia central de um texto e como é transmitido através de detalhes específicos.
- ◆ Fornecer o resumo de um texto, distinto de opiniões ou julgamentos pessoais.
- ◆ Descrever como o enredo de uma história ou drama específico se desenrola em uma série de episódios, bem como os personagens

respondem ou mudam à medida que o enredo se move em direção a uma resolução.

- ◆ Determinar o significado dos sinais e sentenças, conforme são usadas em um texto, incluindo significados figurativos e conotativos.
- ◆ Analisar o impacto de uma escolha específica de sinal no significado e tom da sinalização.
- ◆ Identificar como uma determinada sinalização se encaixa na estrutura geral do tema e contribui para sua compreensão como um todo.
- ◆ Comparar e contrastar sinalizações de diferentes formas ou gêneros (por exemplo, histórias e poemas; romances históricos e histórias de fantasia) em termos de abordagens a temas e tópicos semelhantes.
- ◆ Analisar como um autor desenvolve e contrasta os pontos de vista de diferentes personagens ou narradores em uma sinalização, distinguindo suas posições.
- ◆ Comparar e contrastar uma representação fictícia de um tempo, lugar ou personagem e uma narrativa histórica do mesmo período como um meio de entender como os autores da ficção usam ou alteram a história.
- ◆ Analisar como dois ou mais autores que sinalizam sobre o mesmo tópico moldam suas apresentações de informações importantes, enfatizando evidências diferentes ou promovendo interpretações distinta dos fatos.

A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Demonstrar o uso padrão da Libras ao sinalizar.
- ◆ Variar a sinalização de acordo com o significado, interesse, nível de proficiência e estilo do espectador.
- ◆ Utilizar o alfabeto manual como estratégia de encadeamento ao introduzir novos sinais acadêmicos.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Usar o contexto (por exemplo, relações de causa/efeito e comparações) como uma pista para identificar o significado de um sinal, palavra sinalizada com o alfabeto manual ou frase.
- ◆ Consultar materiais de referência gerais e especializados, como dicionários impressos e digitais, para determinar e esclarecer seu significado.
- ◆ Interpretar a linguagem figurativa no contexto (por exemplo, personificação, alusões, ironia e trocadilhos).
- ◆ Usar as relações entre conceitos/sinais específicos (por exemplo, causa/efeito, parte/todo, item/categoria, sinônimo/antônimo, analogia) para entender melhor cada sinal.
- ◆ Distinguir entre conotações (associações) de sinais com denotações semelhantes (definições).
- ◆ Sinalizar usando o alfabeto manual para enfatizar o ritmo, a fragmentação e/ou o espaço.

- ◆ Usar o alfabeto manual quando não houver equivalentes em sinais.
- ◆ Conectar letras ou palavras sinalizadas com o alfabeto manual ao seu equivalente em Língua Portuguesa.
- ◆ Usar sinais compostos por sinais e alfabeto manual lexicalizado (NUNCA, BOBO, etc.).
- ◆ Reconhecer que algumas palavras são sinalizadas com o alfabeto manual devido à definição específica.

Consciência morfológica

- ◆ Demonstrar a função dos classificadores como pronomes.
- ◆ Reconhecer e aprender a função dos verbos de movimento e localização.
- ◆ Aprender, identificar, categorizar e produzir os componentes das frases.
- ◆ Definir o sujeito e objeto usando exemplos, inclusive em frases com verbos direcionais.
- ◆ Identificar, categorizar e produzir marcadores para sujeitos e objetos nas frases.
- ◆ Reconhecer a mudança de papéis como um marcador da mudança de sujeito e/ou objeto, bem como o uso do olhar para indicar o sujeito em uma sinalização.
- ◆ Identificar, categorizar e utilizar os dois tipos básicos de sentenças interrogativas (interrogação total e parcial) e negativa.
- ◆ Aprender e demonstrar a estrutura das sentenças condicionais.
- ◆ Aprender e usar tópicos durante uma sinalização.

- ◆ Aprender, entender e usar a estrutura das frases de referência.
- ◆ Identificar e produzir advérbios.
- ◆ Identificar e produzir pares substantivo-verbo.
- ◆ Produzir diferentes tipos de classificadores.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Introduzir e reconhecer reivindicações alternativas ou opostas e organizar os motivos e as evidências logicamente.
- ◆ Sinalizar argumentos para apoiar reivindicações com motivos claros e evidências relevantes, promovendo relações entre eles.
- ◆ Introduzir e desenvolver um assunto, organizando ideias, conceitos e informações, usando estratégias como definição, classificação, comparação / contraste e causa / efeito.
- ◆ Usar transições apropriadas para esclarecer as relações entre ideias e conceitos.
- ◆ Usar linguagem precisa e vocabulário específico para informar ou explicar um assunto.
- ◆ Envolver e orientar o espectador, estabelecendo um contexto e apresentando um narrador e/ou personagens.
- ◆ Organizar uma sequência de eventos que se desdobra de maneira natural e lógica.
- ◆ Usar técnicas narrativas, como diálogo, ritmo e descrição, para desenvolver experiências, eventos e/ou personagens, usando variedade de sinais e sentenças para transmitir mudanças na sinalização.

- ◆ Concluir uma sinalização, demonstrando ideia de fechamento.
- ◆ Produzir sinalizações claras e coerentes nas quais o desenvolvimento, a organização e o estilo sejam adequados à tarefa, ao propósito e ao público, com apoio dos professores e colegas, produzindo um vídeo de quatro minutos.
- ◆ Conduzir projetos de pesquisa curtos para responder a uma pergunta, baseando-se em várias fontes e reorientando a investigação quando apropriado, reunindo informações relevantes de várias fontes publicadas e digitais, avaliando a credibilidade.
- ◆ Participar de discussões, tendo estudado materiais prévios, explicitando a preparação e outras informações conhecidas sobre o assunto para explorar ideias em discussão, seguindo regras acordadas e fazendo perguntas específicas.
- ◆ Interpretar informações apresentadas em diversos meios e formatos, explicando como elas contribuem para um assunto ou questão em estudo, delineando o argumento de um sinalizador.
- ◆ Fazer perguntas de acordo com apresentações de palestrantes, bem como responder às perguntas e comentários de outras pessoas, com evidências, observações e ideias relevantes.
- ◆ Reconhecer novas informações expressas por outras pessoas e qualifique ou justifique suas próprias opiniões à luz de evidências.
- ◆ Analisar o objetivo das informações apresentadas em sinalizações ao vivo ou publicadas, avaliando os motivos (por exemplo, sociais, comerciais, políticos) por trás de sua apresentação.
- ◆ Analisar argumentos e reivindicações sinalizadas, avaliando o raciocínio, a relevância e irrelevância das informações inseridas.

- ◆ Apresentar reivindicações e conclusões, enfatizando pontos importantes de maneira concentrada e coerente, com descrições de fatos, detalhes e exemplos pertinentes.
- ◆ Usar contato visual e espaço apropriados para sinalização e produção clara, através de multimídias visuais.
- ◆ Sinalizar formal ou informalmente, de acordo com a percepção do ambiente e público onde está inserido.

Literatura e textos informativos

- ◆ Citar as inferências extraídas de um texto.
- ◆ Determinar o tema ou ideia central de um texto.
- ◆ Analisar o desenvolvimento de um texto, incluindo a relação com os personagens, o cenário e a trama.
- ◆ Extrair o objetivo principal de um texto.
- ◆ Analisar como elementos de um diálogo ou acontecimentos em uma história ou drama impulsionam as ações e revelam aspectos de um personagem.
- ◆ Analisar como uma sinalização estabelece conexões e distinções entre indivíduos, ideias ou eventos (por exemplo, através de comparações, analogias ou categorias).
- ◆ Determinar o significado de sinais e frases em uma sinalização, inclusive sentidos figurativos e conotativos.
- ◆ Analisar o impacto de escolhas específicas de sinais e da entonação em que são sinalizados.
- ◆ Comparar e contrastar a estrutura de dois ou mais textos, destacando como a estrutura diferenciada contribui para o significado e estilo.

- ◆ Analisar como os diferentes pontos de vista dos personagens criam efeito de suspense ou humor.
- ◆ Analisar produções cinematográficas oriundas de textos ou roteiros, identificando os pontos em que permanece fiel ou se afasta da ideia original.
- ◆ Analisar dois ou mais textos que apresentem informações conflitantes sobre o mesmo assunto e identificar onde os textos discordam de fato e onde podem causar dúvida interpretação.

A. FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Estrutura da Libras

- ◆ Demonstrar o domínio da gramática e o uso padrão da Libras ao sinalizar.
- ◆ Aplicar o conhecimento da linguagem para entender como a língua funciona em diferentes contextos (por exemplo, variação regional, histórica e cultural dos sinais), a fim de fazer escolhas mais apropriadas ao sinalizar, bem como compreender melhor a mensagem quando for o receptor.

Aquisição e uso do vocabulário

- ◆ Usar o contexto (por exemplo, relações de causa/efeito e comparações) como uma pista para identificar o significado de um sinal, palavra sinalizada com o alfabeto manual ou frase.
- ◆ Consultar materiais de referência gerais e especializados, como dicionários impressos e digitais, para determinar e esclarecer seu significado.
- ◆ Identificar o significado de um sinal ou frase inferido no contexto ou em um dicionário.
- ◆ Interpretar figuras de linguagem (como eufemismo, oximoro, etc.) no contexto e analisando sua função na sinalização.
- ◆ Analisar nuances no significado de sinais com denotações semelhantes.
- ◆ Compreender, com precisão, sinais acadêmicos de diferentes áreas do conhecimento.

Consciência morfológica

- ◆ Demonstrar a função dos classificadores como pronomes.
- ◆ Reconhecer e aprender a função dos verbos de movimento e localização.
- ◆ Aprender, identificar, categorizar e produzir os componentes das frases;
- ◆ Definir o sujeito e objeto usando exemplos, inclusive em frases com verbos direcionais.
- ◆ Identificar, categorizar e produzir marcadores para sujeitos e objetos nas frases.
- ◆ Reconhecer a mudança de papéis como um marcador da mudança de sujeito e/ou objeto, bem como o uso do olhar para indicar o sujeito em uma sinalização.
- ◆ Identificar, categorizar e utilizar os dois tipos básicos de sentenças interrogativas (interrogação total e parcial) e negativa.
- ◆ Aprender e demonstrar a estrutura das sentenças condicionais.
- ◆ Aprender e usar tópicos durante uma sinalização.
- ◆ Aprender, entender e usar a estrutura das frases de referência.
- ◆ Identificar e produzir advérbios.
- ◆ Identificar e produzir pares substantivo-verbo.
- ◆ Produzir diferentes tipos de classificadores.

B. USO E PRODUÇÃO DA LÍNGUA

Discurso e apresentação

- ◆ Produzir e editar vídeos de acordo com as diretrizes de publicação de vídeos acadêmicos.
- ◆ Introduzir e reconhecer reivindicações alternativas ou opostas e organizar os motivos e as evidências logicamente.
- ◆ Sinalizar sentenças, representações e clausulas para criar coesão e esclarecer as relações entre reivindicações, motivos e evidências.
- ◆ Introduzir e desenvolver uma temática.
- ◆ Organizar ideias, conceitos e informações usando estratégias como definição, classificação, comparação/contraste e causa/efeito.
- ◆ Usar transições apropriadas para esclarecer as relações entre ideias e conceitos.
- ◆ Usar técnicas narrativas, como diálogo, ritmo e descrição, para desenvolver experiências, eventos e/ou personagens, usando variedade de sinais e sentenças para transmitir mudanças na sinalização.
- ◆ Concluir uma sinalização, demonstrando ideia de fechamento.
- ◆ Produzir sinalizações claras e coerentes nas quais o desenvolvimento, a organização e o estilo sejam adequados à tarefa, ao propósito e ao público, com apoio dos professores e colegas, produzindo um vídeo de oito minutos.
- ◆ Conduzir projetos de pesquisa curtos para responder a uma pergunta, baseando-se em várias fontes e reorientando a

investigação quando apropriado, reunindo informações relevantes de várias fontes publicadas e digitais, avaliando a credibilidade.

- ◆ Participar de discussões, tendo estudado materiais prévios, explicitando a preparação e outras informações conhecidas sobre o assunto para explorar ideias em discussão, seguindo regras acordadas e fazendo perguntas específicas.
- ◆ Participar de conversas levantando pautas e respondendo a questões que se relacionem a temas atuais, amplos e maiores.
- ◆ Integrar-se a discussões esclarecendo, verificando ou contrastando ideias.
- ◆ Responder a diversas perspectivas, resumindo pontos de concordância ou desacordos.
- ◆ Qualificar ou justificar entendimentos e visões, fazendo conexões com evidências apresentadas.
- ◆ Avaliar pontos de vista através do uso de evidências e retórica de um sinalizador, identificando qualquer raciocínio falacioso ou evidência exagerada ou distorcida.

Literatura e textos informativos

- ◆ Citar evidências textuais coerentes e completas, bem como as inferências extraídas de uma sinalização.
- ◆ Determinar o tema ou ideia central de um texto, analisando detalhadamente seu desenvolvimento.
- ◆ Analisar um texto apresentando como surge, como é desenvolvido (apresentando detalhes) e como é concluído.

- ◆ Analisar como personagens complexos (por exemplo, aqueles com motivações múltiplas ou conflitantes) se desenvolvem ao longo de uma sinalização.
- ◆ Apresentar as relações e interações entre personagens em uma sinalização, identificando como eles avançam na trama ou desenvolvem um tema.
- ◆ Identificar como um autor desenvolve uma análise ou série de ideias ou eventos, apresentando a ordem em que os pontos são apresentados, como são introduzidos e desenvolvidos e as conexões que são traçadas entre eles.
- ◆ Determinar o significado dos sinais e sentenças, conforme são usadas em uma sinalização, incluindo significados figurativos e conotativos.
- ◆ Analisar o impacto de uma escolha específica de sinal no significado e tom da sinalização.
- ◆ Identificar como uma determinada sinalização se encaixa na estrutura geral do tema e contribui para sua compreensão como um todo.
- ◆ Analisar as escolhas de um autor em relação a estrutura de uma sinalização: ordenação de eventos, organização do tempo, criação de efeitos como mistério, tensão ou surpresa, etc.
- ◆ Analisar pontos de vista ou experiências culturais refletidas em uma obra de literatura fora do Brasil, baseando-se em uma ampla visão da literatura mundial.
- ◆ Analisar vários relatos sobre determinado assunto apresentados em diferentes mídias (por exemplo, a história de vida de uma pessoa), determinando quais detalhes são enfatizados em cada uma delas.

- ◆ Delinear e avaliar os argumentos e as alegações específicas de uma sinalização, avaliando se o raciocínio é válido e se a evidência é relevante e suficiente.
- ◆ Identificar declarações falsas e raciocínio falacioso.
- ◆ Analisar sinalizações produzidas por surdos, escolas de surdos, associações de surdos, de importância histórica e literária para seus temas, conceitos e propósitos.
- ◆ Analisar como um autor utiliza e transforma o material de origem em um trabalho específico.

GLOSSÁRIO

Afixos: uma unidade morfológica que não pode se sustentar sozinha e que modifica o significado de uma classe de palavras específica. Por exemplo, o sinal TRABALHO com um movimento circular repetido indica TRABALHO continuamente.

A **Avaliação** coleta, quantifica e usa informações para medir o grau de realização de indivíduos e/ou instituições.

Autor: ser o criador de um texto (não confundir com o **senalizador**).

Bilinguismo: a capacidade de um indivíduo ou comunidade de se comunicar, em qualquer nível de proficiência, em dois idiomas. O **bilinguismo bimodal** pode ser definido como competência bilíngue em um idioma oral e de sinais, referindo-se aos diferentes modos em que são usados.

Os **Classificadores** são configurações manuais usadas para representar substantivos e verbos associados a categorias específicas, como tamanho, forma ou significado (por exemplo, descritivo, corporal, semântico, elemento).

Competência comunicativa: usar a língua em variados contextos com facilidade e o mínimo de erros. Compreende os seguintes componentes: a **competência funcional** (as funções que os alunos serão capazes de desempenhar em diferentes contextos); a **competência linguística** (o domínio do código linguístico, a capacidade de reconhecer as características lexicais, morfológicas e sintáticas de uma língua e manipular essas características para formar palavras e frases); a **competência intercultural**, uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitem que os indivíduos se comuniquem e interajam além das fronteiras culturais. Isso inclui as habilidades de encontrar informações sobre uma cultura, interpretá-las para entender as crenças, significados e comportamentos dos membros dessa cultura, relacionando a própria cultura à cultura de destino e interagindo com os membros dessa cultura. No processo de desenvolvimento dessas habilidades, os aprendizes de línguas adquirem conhecimento da outra cultura, uma

maior consciência própria e conhecimento dos processos de interação entre duas culturas. Uma condição prévia para uma interação intercultural bem-sucedida é uma atitude de abertura e curiosidade, bem como uma disposição de olhar o mundo do ponto de vista da outra cultura; e a **competência estratégica**, que inclui estratégias usadas para aprimorar a comunicação, o aprendizado de idiomas e o aprendizado geral.

Sinais compostos: um sinal que resulta da combinação de dois sinais independentes para gerar um novo significado.

Compreensão: Compreender a natureza ou o significado do texto.

Consciência sociocultural: conhecimento explícito das práticas culturais únicas de uma comunidade (incluindo orientações linguísticas e pragmáticas).

Cultura surda: tem seus próprios elementos culturais únicos (por exemplo, uma herança comum; conjunto comum de objetivos, crenças, valores, e uma língua única como a Libras; características comportamentais distintas resultantes da necessidade de ter um campo claro de visão; um sentimento de orgulho em ser surdo; um senso de humor característico dos surdos; e um senso compartilhado do que é importante para as pessoas surdas coletivamente).

Espaço de sinalização: é o espaço em torno do sinalizador onde os sinais geralmente são produzidos, mesmo quando se refere a eventos que ocorreram em um momento no passado.

Etimologia: O estudo da origem dos sinais e como seus significados podem ou não ter mudado.

Fonologia: um fonema é a menor unidade de um sinal que envolve os parâmetros de forma/configuração da mão, localização, movimento, orientação da palma da mão, onde cada um dos quais normalmente não carrega significado por si próprio. Compreender como os sinais são construídos a partir de partes (ou parâmetros) significa que possuir um sistema de regras fonológicas para esse idioma.

Habilidade espacial: é a capacidade de perceber o mundo visual-espacial com precisão e de trabalhar com essas percepções. Inclui sensibilidade a cor, forma, espaço e os relacionamentos entre eles.

Literatura surda: coleção de textos escritos e de LS, como escritos impressos e textos publicados em vídeo, como poesia, histórias, ensaios e peças que refletem a cultura e a experiência dos surdos. Algumas pessoas consideram que a literatura surda inclui todos os gêneros da literatura, por exemplo, de Libras e da literatura portuguesa escrita sobre a experiência dos surdos. Portanto, pode ser feita uma distinção para especificar essa coleção de escritos em português como *Literatura surda em português* e a publicação em vídeo de Libras como *Literatura surda em/de Libras*.

Literatura em/de Libras: uma coleção de textos em Libras. A literatura de Libras é mais ampla que a **Literatura surda** e pode incluir literatura de surdos se for sinalizada em Libras. Nem sempre necessariamente inclui a literatura de surdos (experiência, cultura).

Morfologia: um morfema é identificado como a unidade mínima de significado de um sinal. Normalmente, em uma LS, vemos morfemas-raiz que podem ser modificados com um afixo (por exemplo, mudança de movimento) para alterar seu significado. Além disso, os classificadores fazem parte do sistema morfológico.

Palavra: em vez de sinal. Um som ou combinação de sons, ou sua representação na leitura ou escrita, que simboliza e comunica um significado e pode consistir em um único morfema ou uma combinação de morfemas. Refere-se a idiomas escritos ou falados.

Produção: O ato de produzir ou criar obras em Libras incorporando diferentes gêneros e propósitos no videotexto (ou texto), como anúncios, listas de poesia, notícias, reportagens, contos e ensaios em vídeo.

Publicação: o uso de Libras publicada refere-se a qualquer mídia compactada e editada por meio de software de vídeo (por exemplo, QuickTime, YouTube, etc.). Não deve ser confundida com o uso *publicação em português* referente a trabalho escrito em papel ou impresso.

Recursos não manuais são aqueles que não envolvem as mãos. Eles incluem movimento dos olhos e sobrancelhas; expressões faciais (por exemplo, boca aberta ou fechada, lábios contraídos); e movimentos de outras partes do corpo (por exemplo, mover os ombros e/ou a cabeça para frente ou para trás). Embora as LSs

sejam independentes das línguas orais que as cercam em seu espaço geográfico compartilhado, elas geralmente são influenciadas por elas. Os sinalizadores também podem usar gestos da boca, que não são derivados de idiomas falados. Os recursos não manuais geralmente determinam o tipo de sentença em Libras. Eles são importantes em todas as áreas da estrutura de Libras (morfologia, sintaxe, semântica e discurso) e são incorporados aos sinais para produzir diferentes aspectos da gramática de Libras (topicalização, perguntas retóricas, variedade no tipo de sentença, inflexão temporal, verbos auxiliares e diferentes tipos de perguntas).

Registro: é o nível de formalidade da comunicação com base no contexto social em que o idioma é usado. A conversa casual usa um registro informal, enquanto situações como uma apresentação pública exigem um registro mais formal. O idioma usado em uma comunicação pessoal para um bom amigo ou um familiar próximo difere consideravelmente de uma interação formal no mundo dos negócios.

Sinal: em vez de palavra. Uma unidade de linguagem gestual produtiva que usa o número mínimo de parâmetros (ou digitação) que simboliza e comunica um significado. Os sinais podem consistir em um único morfema ou em uma combinação de morfemas.

Sinalizador: uma pessoa que sinaliza um texto; nem sempre é o autor. Não deve ser confundido com o **autor**.

Texto: qualquer conjunto de símbolos coerentes (por exemplo, palavras, sinais, hieróglifos) que podem ser *lidos*. Texto refere-se ao conteúdo de uma determinada peça de composição, independentemente da modalidade. Apresentação sinalizada ao vivo ou publicada é considerada texto. Em Libras, o texto é qualquer comunicação conectada que usuários/alunos interpretam, produzem ou trocam. Portanto, não pode haver nenhum ato de comunicação através da linguagem sem um texto.

Tipos de texto se referem aos tipos ou categorias de textos que produzimos. Isso inclui textos argumentativos (ou seja, apresentando os dois lados de um argumento), textos informativos (fornecendo explicações sobre o que aconteceu), explicativos (fornecendo informações sobre processos, geralmente em ordem cronológica) e textos narrativos (apresentando uma história com

informações sobre personagens, local e tempo).
Diferentes tipos de textos têm estruturas típicas.
Uma história, por exemplo, tem uma forma ou
estrutura diferente de um relatório ou um poema.
Uma entrevista é diferente de um anúncio ou uma
apresentação.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. A.; SARUTA, M. V. *Programa Curricular de Língua Brasileira de Sinais para Surdos*. Instituto Santa Teresinha: São Paulo, 2012.
- BAGGA-GUPTA, S. Signed Languages in Bilingual Education. In: GARCÍA O., LIN A., MAY S. (Eds.) *Bilingual and Multilingual Education*. Encyclopedia of Language and Education (3rd ed.). Cham: Springer, 2017.
- BARBOSA, F. V. Avaliação de Linguagem baseada na Língua de Sinais. Apresentação do seminário no evento *Práticas dentro do programa bilíngue para surdos*, 4 de junho de 2019. Instituto de Educação, PPGEDU - FURG; Departamento de Linguística - USP; Escola Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino, Rio Grande - Brasil.
- BATTERBURY, S. C. E. Language justice for Sign Language Peoples: the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Language Policy*, vol. 11, pp. 253–272, 2012.
- BOUDREAU, P. Grammatical processing in American Sign Language: Effects of age of acquisition and syntactic complexity. Unpublished Master Thesis, McGill University: Montreal, 1999.
- BRASIL. Decreto n.o 6.949, de 25 de agosto de 2009. Dispõe sobre a convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 25 abr. 2018.
- BRASIL. Decreto no 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em 25 abr. 2018.
- BRASIL. Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEESP, 2014.
- BRASIL, Lei no 13.146, de 6 de Julho de 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 25 abr. 2018.
- BRASIL. Decreto No 5.626. 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. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005.
- CAPOVILLA, F. C. Research on the role of phonology, orthography and cognitive skills upon reading, spelling and dyslexia in Brazilian Portuguese. In: SMYTHE, I.; EVERATT, J.; SALTER, R. (Eds.), *International handbook of dyslexia: a cross-language comparison and practice guide*. Londres: John Wiley & Sons, 2004. pp. 159-172.
- CHAMBERLAIN, C. Reading skills of deaf adults who use American Sign Language: Insights from word recognition studies. Unpublished doctoral dissertation. McGill University, Montreal, 2001.
- CHAMBERLAIN, C.; MORFORD, J. P.; MAYBERRY, R. I. (Eds.), *Language acquisition by eye*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2000.
- CRUZ, C. R. Consciência fonológica na Língua de Sinais Brasileira (Libras) em crianças e adolescentes surdos com início da aquisição da primeira língua (Libras) precoce ou tardio. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.
- CRUZ, C. R. Avaliação e intervenção da linguagem na criança surda em uma abordagem bilíngue. In: MOURA, M. C.; CAMPOS, S.; VERGAMINI, S. (Org.), *Educação para surdos: práticas e perspectivas II*. São Paulo: Santos, 2011. pp. 31-48.
- DE MEULDER, M. The UNCRPD and Sign Language Peoples. In: PABSCH, A. (Ed.), *UNCRPD Implementation in Europe – A Deaf Perspective*. Article 29: Participation in Political and Public Life. Brussels: European Union of the Deaf, 2014. pp. 12-28.
- DE MEULDER, M. The Legal Recognition of Sign Languages. *Sign Language Studies*, vol. 15, n. 4, pp. 498 - 506, 2015.
- DE MEULDER, M.; MURRAY, J. J. Buttering their bread on both sides? The recognition of sign languages and the aspirations of deaf communities. *Language Problems & Language Planning*, vol. 41, n. 2, pp. 136–158, 2017.
- DI PERRI, K.; HOFFMEISTER, R. *Kindergarten Language Arts Curriculum Guide*. Boston: Governor Baxter School for the Deaf, 2002.
- EASTERBROOKS, S.; BAKER, S. *Language learning in children who are deaf and hard of hearing: Multiple pathways*. Boston: Allyn & Bacon, 2002.
- EMMOREY, K. *Language, cognition, and the brain: Insights from sign language research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2002.
- EMMOREY, K.; BELLUGI, U.; FREDERICI, A.; HORN, P. Effects of age of acquisition on grammatical sensitivity:

Evidence from on-line and off-line tasks. *Applied Psycholinguistics*, vol. 16, n.1, pp. 1-23, 1995.

FONSECA, V. da. *Pais e filhos em interação – aprendizagem mediatizada no contexto familiar*. São Paulo: Salesiana, 2002.

GALLAUDET UNIVERSITY LAURENT CLERC NATIONAL DEAF EDUCATION CENTER; CALIFORNIA SCHOOL FOR THE DEAF-RIVERSIDE. *ASL content standards: Kindergarten - Grade 12*. Washington, D.C., 2018.

HAUG, T. *Adaptation and Evaluation of a German Sign Language Test*. A Computer-Based Receptive Skills Test for Deaf Children Ages 4–8 Years Old. Hamburg: Hamburg University Press, 2011.

HOFFMEISTER, R.; GREENWALD, J.; CZUBEK, T.; DI PERRI, K. *Comprehensive American Sign Language Curriculum for Deaf Students: Kindergarten through High School*. Boston: Boston University, 2002.

HOLLOWKA, S.; BROUSSEAU-LAPRE, F.; PETITTO, L. Semantic and conceptual knowledge underlying bilingual babies' first signs and words. *Language Learning*, vol. 52, n. 2, pp. 205-262, 2002.

HRASTINSKI, I.; WILBUR, R. Academic achievement of deaf and hard-of-hearing students in an ASL/English Bilingual Program. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 21, n. 2, pp. 156-170, 2016.

KARNOPP, L. B. *Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais: Estudo longitudinal de uma criança surda*. Tese de Doutorado. PUCRS. Porto Alegre, 1999.

KOURBETIS, V. *Currículo Escolar de Língua de Sinais. Conversa sobre a experiência grega*. Apresentação do evento *Currículo Escolar de Língua de Sinais - Conversas*, 7 de junho de 2019. PPGEDU, IE-FURG, Rio Grande, Brasil.

KUNTZE, M. *Literacy acquisition and deaf children: A study of the interaction between ASL and written English*. Unpublished doctoral dissertation, Stanford University, 2004.

LEESON, L.; BOGAERDE, B. van den; RATHMANN, C.; HAUG, T. *Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages*. Common Reference Level Descriptors. Graz: European Centre for Modern Languages of the Council of Europe, 2016.

LILLO-MARTIN, D. Modality effects and modularity in language acquisition: The acquisition of American Sign Language. In: RITCHIE, W.; BHATIA, T. (Eds.), *Handbook of child language acquisition*. New York: Academic Press, 1999. pp. 531-67.

MACSWEENEY, M.; WATERS, D.; BRAMMER, M.; WOLL, B.; GOSWAMI, U. Phonological processing in deaf signers and the impact of age of first language acquisition. *Neuroimage*, 40, pp. 1369–1379, 2014.

MALLER, S. J.; SINGLETON, J. L.; SUPALLA, S. J.; WIX, T. The Development and Psychometric Properties of the American Sign Language Proficiency Assessment (ASL-PA). *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 4, n. 4, pp. 249-269, 1999.

MARSCHARK, M.; TANG, G.; KNOORS, H. (Eds.). *Bilingualism and Bilingual Deaf Education*. Oxford: Oxford University Press, 2014.

MARSCHARK, M.; SCHICK, B.; SPENCER, P. Understanding sign language development of deaf children. In: SCHICK, B.; MARSCHARK, M.; SPENCER, P. (Eds.), *Advances in the sign language development of deaf children*. New York: Oxford University Press, 2006. pp. 3-18.

MAYBERRY, R. I. Cognitive Development of Deaf Children: The Interface of Language and Perception in Neuropsychology. In: SEGAOLWITZ, S. J.; RAPIN, I. (Eds.), *Handbook of Neuropsychology* (2nd ed., Vol. 8, Part II). Amsterdam: Elsevier, 2002. pp. 71-107.

MERTZANI, M. Computer-Assisted Learning in British Sign Language. *Sign Language Studies*, vol. 12, n. 1, pp. 119-154, 2011.

MERTZANI, M. How far have we gone with Applied Sign Linguistics in deaf education? *Pro-Posições*, vol. 26 n. 3, pp. 41-58, 2015.

MERTZANI, M. *Produção de material didático em línguas de sinais. Apresentação do seminário no evento Práticas dentro do programa bilíngue para surdos*, 4 de junho de 2019. Instituto de Educação, PPGEDU - FURG; Departamento de Linguística - USP; Escola Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino, Rio Grande - Brasil.

MERTZANI, M.; BARBOSA, F. V.; FREITAS, F. A.; TERRA, C. L.; TERRA DUARTE, M. A. A construção de currículos de língua de sinais. Mesa redonda no evento *Currículo Escolar de Língua de Sinais - Conversas*, 7 de junho de 2019. PPGEDU, IE-FURG, Rio Grande, Brasil.

MILLER-NOMELAND, M.; GILLESPIE, S. *Deaf Studies Curriculum Guide, Kendall Demonstration Elementary School, Pre-College Programs*. Washington DC.: Gallaudet University, 1993.

MOURA, M. C.; LODI, A. C. B.; HARISSON, K. M. P. História e educação do surdo, a oralidade e o uso de sinais. In: FILHO, O. L. *Tratado de Fonoaudiologia*. 2a.ed. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005.

NEWPORT, E. L.; MEIER, R. P. The acquisition of American Sign Language. In: SLOBIN, D. I. (Ed.), *The*

crosslinguistic study of language acquisition. Volume 1: The data. Mahwah, NJ: Erlbaum, 1986.

NISHIMURA, H.; HASHIKAWA, K.; DOI, K.; IWAKI, T.; WATANABE, Y.; KUSUOKA, H.; NISHIMURA, T.; KUBO, T. Sign language 'heard' in the auditory cortex. *Nature*, vol. 397(6715):116, 1999.

PADDEN, C.; RAMSEY, C. American Sign Language and reading ability in deaf children. In: MAYBERRY, R. I. (Ed.), *Language acquisition by eye*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000. pp. 165 – 189.

PINKER, S. *O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Currículo da cidade: Educação Especial: Língua Brasileira de Sinais*. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, Coordenadoria Pedagógica, 2019.

QUADROS, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SACKS, O. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SCOTT, J. A.; HOFFMEISTER, R. J. American sign language and academic english: Factors influencing the reading of bilingual secondary school deaf and hard of hearing students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 22, n. 1, pp. 59 - 71, 2017.

SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO, NÚCLEO DE EDUCAÇÃO INFANTIL. *Proposta pedagógica para a educação infantil*. Rio Grande, RS: Prefeitura Municipal do Rio Grande, 2015.

SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO, NÚCLEO DO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS FINAIS. *Planos de Estudos Ensino Fundamental dos Anos Finais*. Rio Grande, RS: Prefeitura Municipal do Rio Grande, 2015.

SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO PEDAGÓGICA, NÚCLEO DO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS INICIAIS. *Objetivos de Aprendizagem dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino do Rio Grande*. Rio Grande, RS: Prefeitura Municipal do Rio Grande, 2016.

STOKOE, W. Sign language structure: An outline of the visual communication systems of the American deaf. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 10, n. 1, pp. 3 - 37, 2005.

STRONG, M.; PRINZ, P. Is American Sign Language Skill related to English literacy? In: CHAMBERLAIN, C.;

MORFORD, J. P.; MAYBERRY, R. I. (Eds.), *Language acquisition by eye*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2000. pp. 131-41.

TANG, G. Sign Bilingualism in Deaf Education. From Deaf Schools to Regular School Settings. In: GARCÍA, O.; LIN, A.; MAY, S. (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education*. Encyclopedia of Language and Education (3rd ed.). Springer: Cham, 2017. pp. 1 - 13.

TERRA, C. L.; MACEDO, E. G.; ALVES, J. O.; LONGARAY, L. M.; BONNEAU, L. M. D.; PRADO, M. P. *A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Orientações e Procedimentos Operacionais para a Rede Municipal de Ensino do Rio Grande*. Rio Grande, RS: Secretaria de Município da Educação, Superintendência de Gestão Pedagógica, Núcleo de Diversidade e Inclusão, Prefeitura Municipal do Rio Grande, 2016.

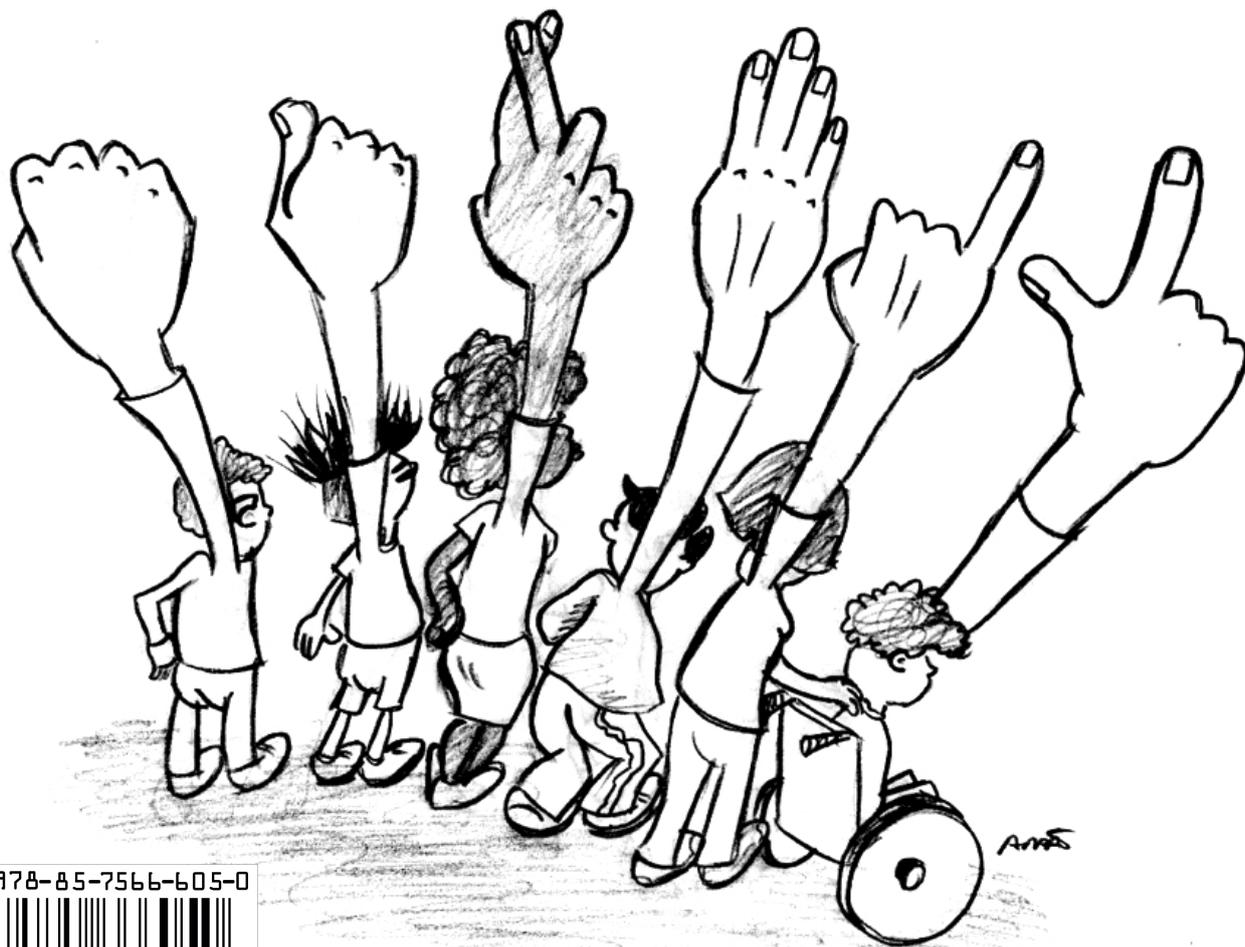
WOLL, B. Development of signed and spoken language. In: GREGORY, S.; KNIGHT, P.; MCCRACKEN, W.; POWERS, S.; WATSON, L. (Eds.), *Issues in deaf education*. London: David Fulton Publishers, 1998. pp. 58 – 68.

YPEPTH. A List of Quality Control of Knowledge of the Greek Sign Language. In: *Curriculum of the Greek Sign Language for Compulsory Education*. Athens: Pedagogical Institute, 2004a, pp. 33-38.

YPEPTH. Curriculum of the Greek Sign Language for Compulsory Education. In: *Curricula for Pupils/Students with hearing problems – Sign Language*. Athens: Pedagogical Institute, 2004b.

Dedicamos esse trabalho
às crianças surdas,
suas famílias
e professores

O *Currículo da Libras* é desenvolvido através da colaboração internacional dentro do projeto *INST 15 - Currículo de LIBRAS como primeira língua* no Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande/RS, Brasil.



ISBN 978-85-7566-605-0

