

Um estudo do vocabulário de crianças ouvintes de cinco anos como subsídio para elaboração de material didático para a iniciação à escrita de crianças surdas

Daniele Marcelle Grannier, UnB

Tércia A. F. Teles, UnB

Introdução

Neste trabalho apresentamos parte do resultado de uma pesquisa sobre o português de crianças ouvintes de cinco anos (TELES, 2008) – a parte referente ao vocabulário – como subsídio para a elaboração de materiais próprios para a iniciação à escrita de crianças surdas.

A questão da aprendizagem do português, principalmente a fase da alfabetização, está entre as maiores preocupações de professores e pesquisadores das áreas de educação e lingüística.

É consenso que a alfabetização é apenas parte de um processo – o letramento – que se estende ao longo da vida. A criança ouvinte, falante nativa da língua portuguesa, quando entra na escola já sabe usar o português em seus aspectos gramaticais e vocabulares da modalidade oral, com eficiência. Cabe, portanto, à escola se ocupar apenas com o letramento dessa criança na perspectiva do acesso à língua e à cultura letrada.

Por sua vez, a criança surda, em geral, não sabe nada do português. O que ela sabe, é sua língua primeira, libras, quando teve a oportunidade de contato com o uso dessa língua. Libras é uma língua plena em seus aspectos gramaticais, semânticos e pragmáticos, da mesma maneira que uma língua oral. Sua aquisição é fundamental para a criança surda, pois ela lhe proporciona um sistema de comunicação perfeito, embora bastante restrito às comunidades surdas. O português de uso corrente, como língua da sociedade majoritária, precisa ser aprendido, então, na escola.

A iniciação à escrita e a aprendizagem do português pelo surdo

O português para o surdo configura-se como uma segunda língua, L2, e sua aprendizagem e ensino envolve outras questões diferentes daquelas observadas para o ensino de uma L1.

Devido à surdez, a capacidade de organização de um novo sistema lingüístico (o da L2) pelos alunos depende da compreensão do que vêem e de um estímulo formal que propicie sua aprendizagem.

A aprendizagem de uma segunda língua está ligada essencialmente ao input que é oferecido ao aluno. No caso de um aprendiz ouvinte, o ambiente familiar geralmente é suficiente para alimenta esse input, pois trata-se da aprendizagem de uma língua oral.

Com o surdo, esse input fica impedido de chegar à sua mente pelas mesmas vias que o aprendiz ouvinte, a audição, e deverá ser transformado em um input visual, o português-por-escrito, e deverá ser aprendido na escola, porque, para o surdo, a aquisição de uma língua oral só pode acontecer se ele tiver acesso à sua representação escrita. Portanto, é necessário ensinar ao suro essa modalidade da língua, assim que entrar na escola.

Para a alfabetização de surdos, é necessário utilizar um vocabulário que possa ser facilmente ilustrado, como os substantivos que denominam objetos. Os referentes concretos utilizados no input escrito constituem um ingrediente importante do ambiente de aprendizagem que deve envolver os alunos, sobretudo, na fase inicial do processo de aprendizagem. Esses referentes concretos devem, de preferência, ser selecionados a partir da realidade cultural e etária dos alunos.

Segundo Krashen (1980), a aquisição de uma L2 depende de um input compreensível e rico, e da sua utilização. O autor sublinha que a aquisição não depende apenas do acesso a um input compreensível, mas formula a idéia de que, para resultar em benefício para o aluno, esse input deve situar-se sempre um pouco para além de cada estágio de seu desenvolvimento.

Oferecer ao aluno um input qualitativamente compreensível, autêntico e diversificado é um dos desafios dos professores que trabalham com surdos. Este input compreensível não pode ainda deixar de ser desafiador para o aluno. Para isso, sugerimos aqui partir de um vocabulário o mais próximo da realidade desses alunos.

Como a fase ideal – e viável – para a alfabetização de surdos é por volta dos quatro anos de idade, consideramos que um input compreensível e razoavelmente desafiador corresponde ao vocabulário de crianças ouvintes de cinco anos em início de alfabetização.

Sendo o português uma segunda língua (L2) para o surdo, deve ser ensinado pela escola de maneira sistemática, com metodologia própria para o ensino com recursos visuais, uma vez que inicialmente a única possibilidade de contato com a língua portuguesa, para o surdo, é através do português-por-escrito (GRANNIER, 2002), visto que ele não tem acesso direto à forma falada pelos falantes nativos da língua.

Em seu trabalho, Grannier (2007) propõe um programa de ensino do português-por-escrito para crianças surdas estruturado em diferentes fases caracterizadas pela utilização de determinados recursos, onde a criança inicialmente entra em contato com um pré-português constituído de algumas estruturas básicas e de cerca de 300 palavras (ilustráveis, de preferência), selecionadas no universo do aprendiz, para fins de alfabetização.

O objetivo do trabalho que aqui propomos é selecionar essas 300 palavras ilustráveis, dentro do universo de crianças de cinco anos, ouvintes falantes nativas do português, com a finalidade de proporcionar subsídios para a elaboração de material didático adequado, kits, para a alfabetização de crianças surdas numa fase denominada “pré-português”, anterior ao início do ensino de português-por-escrito como segunda língua, propriamente dito, de acordo com a proposta de um programa escolar para o ensino de português-por-escrito a surdos de Grannier (2007).

Convém salientar que o objetivo principal da seleção de 300 palavras não é apenas aquisição do vocabulário, mas sim, constituir um instrumento para a percepção da escrita como uma representação de significados. A escolha em torno de 300 palavras se deve ao fato delas serem suficientes para cobrir os diversos usos das letras e marcas discrípticas.

A pesquisa¹

A pesquisa foi realizada com três crianças ouvintes de cinco anos de idade, duas meninas e um menino, alunos do Jardim II, Educação Infantil, de uma escola da Rede de Ensino Público do DF.

¹ A pesquisa foi a base para a dissertação de mestrado de Tércia A. F. Teles (TELES, 2008) orientada pela professora Daniele Marcelle Grannier, no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB).

As três crianças participaram de entrevistas por um período de três meses nos quais foram gravadas as situações de interação entre entrevistadora e entrevistado.

Cada seção foi planejada com o intuito de provocar a fala das crianças em três diferentes situações de interlocução: conversas informais, comentários de jogos e narrativas espontâneas e à vista de gravuras. Através dessas entrevistas foram coletados os dados para a análise do vocabulário (léxico) e das estruturas mais utilizadas por essas crianças em interações cotidianas no uso de sua língua materna, a Língua Portuguesa.

As entrevistas foram gravadas e transcritas. Através do programa WordSmith Tools, um programa para análises lingüísticas de autoria de Mike Scott, somente acessado pela internet no endereço www.lexically.net, que propicia a criação de três tipos de listas de palavras: por ordem alfabética, por ordem de frequência e ainda uma lista com estatísticas simples a respeito dos dados, os dados foram processados e separados inicialmente em palavras lexicais e gramaticais. Posteriormente foram analisados e classificados segundo critérios de frequência e uso pelas três crianças, de forma geral e também por indivíduo.

Seguindo o objetivo inicialmente proposto para esta pesquisa, procuramos depreender dos dados os substantivos para a elaboração dos kits compostos de palavra e figura, utilizados no processo de ensino do pré-português; assim como verbos de ação e os adjetivos propriamente ditos. Foram selecionados também alguns advérbios para compor os kits de pequenas frases, como perguntas e respostas, construídos a partir de algumas estruturas mais comuns da língua portuguesa, que não serão explicitados nesse artigo.

No corpus da pesquisa constituído de textos com um total de 8.953 ocorrências foram encontradas 1.525 palavras distintas somando palavras funcionais e lexicais.

Usamos a classificação proposta por Sardinha para definir alguns termos-chave como palavras, ocorrências ou tokens e palavras, formas, vocábulos ou types:

Palavras, ocorrências ou itens (tokens): contagem de palavras corridas (running words); cada palavra conta como uma ocorrência, mesmo que seja repetida. Por exemplo, a frase *o gato e o cão são animais* possui sete palavras: *o* (1), *gato* (2), *e* (3), *o* (4), *cão* (5), *são* (6), *animais* (7). Palavras, formas, vocábulos ou tipos (types): número de palavras

diferentes: a frase acima possui seis formas: *o* (1), *gato* (2), *e* (3), *cão* (4), *são* (5), *animais* (6), pois a forma *o* apareceu duas vezes. (SARDINHA, 2004, p.166-167)

A lista completa das palavras que compuseram o corpus da pesquisa, com suas respectivas frequências, encontra-se em TELES (2008).

Considerando que o input para a L2, em sua modalidade escrita, é basicamente visual para o surdo, é imprescindível qualificar o tempo disponível para o contato com a L2. O aluno deve ter a oportunidade de interagir com o português-por-escrito de várias formas e em todos os momentos de interação com o professor de português e com os colegas.

Para o nível inicial do processo de ensino do português-por-escrito para surdos, com o qual estamos trabalhando, o pré-português, estamos propondo a elaboração dos kits a partir do vocabulário dos três sujeitos que participaram dessa pesquisa.

Os kits são montados levando em consideração alguns critérios propostos por Grannier (2007) para a escolha das palavras: (1) pertencer ao universo do aprendiz, (2) ser facilmente ilustrada (3) compor um conjunto de formas distintas adequadas para cada nível.

Do corpus da pesquisa separamos todas as palavras que foram citadas pelos três sujeitos a partir do cruzamento das palavras utilizadas pelas três crianças e selecionamos os substantivos que atendiam aos critérios já mencionados e os agrupamos por campos lexicais: frutas, brinquedos, partes do corpo, animais, roupas, parte da casa e outros. A lista completa das 300 palavras está disponível em TELES (2008).

Abaixo estão exemplos de alguns dos campos lexicais selecionados e a explicitação detalhada das etapas do processo de ensino do português-por-escrito a partir do pré-português que faz uso das 300 palavras selecionadas por esta pesquisa:

FRUTAS

Banana-laranja-limão-maçã-mamão-manga-melancia-morango-uva

BRINQUEDOS

Balanço-bicicleta-biloca²-bola-boneca-dominó-videogame

PARTES DO CORPO

Boca-cabeça-cabelo-dente-naiz-olho-orelha-barriga-braço-corpo-dedão³-dedo-garganta-joelho-mão-osso-pé-perna

ANIMAIS

Aranha-baleia-bode-cachorro-cavalo-cigarra-cobra-coelho-elefante-formiga-galinha-galo-gato-girafa-golfinho-grilo-gorila-jacaré-leão-macaco-marimbondo-mosca-onça-ovelha-passarinho-pata-peixe-porco-rato-sapo-tubarão-urso-vaca

ROUPAS

Calça-camisa-capa-vestido

PARTES DA CASA

Banheiro-cozinha-sala-quarto-jardim.

O uso dos kits no ensino do português para surdos

Os kits são formados por duas fichas, uma com a figura e outra com a palavra escrita com letra manuscrita, para que a criança possa perceber as letras com características ascendentes e descendentes, fixando assim a palavra pelo seu contorno, como uma fotografia da imagem proporcionada pela forma da palavra.

Nas primeiras atividades, como a identificação dos significantes é baseada na percepção global da forma da palavra, montamos conjuntos de palavras (kits) com formato bem diferenciado, de modo a permitir uma distinção mais rápida e segura pelos aprendizes.

Para um primeiro conjunto formamos:

laranja/maçã - banana/uva - bola/dominó - nariz/olho calça/sapato - sala/cozinha

² Bola de gude.

³ Dedo polegar.

Progressivamente devemos introduzir conjuntos de palavras que apresentem mais semelhanças nas suas representações escritas, para que o aprendiz comece a aguçar sua percepção visual, prestando atenção a alguns detalhes;

manga/moranga - mamão/melancia – boneca/biloca cabeça/cabelo - telefone/televisão
- faca/fogão

Em uma fase mais adiantada das formas das palavras, são introduzidos conjuntos de palavras que apresentam pouca diferença em suas formas escritas. Nesta fase a criança tem que perceber diferenças mínimas entre letras, acentos e a presença ou ausência de uma letra ou acento.

Para essa fase formamos os seguintes pares:

balanço/boneca - dedo/dedão - boca/braço - osso/olho calça/capa - portão/porta -
cama/grama – morango/moranga

Conclusões

Ao analisarmos o vocabulário das três crianças, pudemos concluir que uma criança com cinco anos, ouvinte, falante nativa da língua portuguesa, que possui um vocabulário em torno de 550 tipos, entre palavras gramaticais e palavras lexicais, possui um português que pode ser considerado representativo de uma criança exposta ao uso básico da língua no seu cotidiano, adequado a uma boa comunicação e que representa, pelas estruturas usadas, domínio da língua e uso eficiente desta como meio de comunicação.

A partir daí acreditamos que oferecendo a uma criança surda um repertório inicial de 300 palavras lexicais, estamos equipando esse aprendiz para a iniciação à escrita e para continuar no processo de aprendizagem do português-por-escrito adquirindo condições de compreender e usar estruturas mais complexas da língua à medida que avança em grau de dificuldade no processo de aquisição de uma segunda língua, bem como de aumentar o seu vocabulário.

Com base nos resultados da análise do vocabulário das crianças, identificamos o vocabulário básico de uma criança ouvinte de cinco anos de idade, usuário nativo da língua portuguesa para a partir daí, de posse desse vocabulário, elaborarmos material didático adequado ao ensino do português-por-escrito, destinado a crianças surdas na mesma faixa etária.

Bibliografia

GRANNIER, D. M. (2005) Para um programa escolar de ensino de português-portuguesa escrito a surdos. Comunicação apresentada no IV Congresso Internacional da ABRALIN. Brasília: Universidade de Brasília.

_____ (2007) A jornada lingüística do surdo da creche à universidade. In: Lingüística Aplicada: Suas faces e interfaces. IEL. Campinas: Mercado das Letras.

KRASHEN, S. D (1980) The input hypothesis. In: Current Issues in Bilingual Education. I. E. Alatis (ed.), Washington, D.C.: Georgetown University.

SARDINHA, T. B. (2004) Lingüística de Corpus. São Paulo: Manole.

TELES, T. A. F. (2008) Aspectos do Português de crianças de cinco anos. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília – UnB.

SCOTT, M. Programa WordSmith Tools. In: www.lexically.net