

DESENVOLVIMENTO DE MATERIAIS PARA ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA DE SINAIS E NA ESCRITA

DEVELOPING MATERIALS FOR SIGN AND WRITTEN LANGUAGE LITERACY

Marianna Hatzopoulou

Head Head of the 2ND KE.D.A.S.Y B· Athens - Greece.
mhatzopoulou@gmail.com

Spyridoula Karipi

University of Western Macedonia - Greece.
skaripi78@gmail.com

Vassilis Kourbetis

Ministry of Education and Religious Affairs, Athens - Greece.
kourbetis1@gmail.com

RESUMO

Este artigo enfoca o desenvolvimento de materiais educacionais para apoiar a alfabetização bilíngue de crianças surdas/com deficiência auditiva na Grécia. A exposição precoce à língua de sinais grega (GSL) promove o crescimento constante das habilidades linguísticas e facilita a aquisição da alfabetização na língua de sinais. O conhecimento da GSL também é essencial para o desenvolvimento das habilidades de alfabetização das crianças surdas e com deficiência auditiva na língua escrita da comunidade ouvinte em geral. São apresentadas práticas e materiais didáticos inovadores para o ensino da GSL como primeiro idioma, incluindo um programa de ensino de gramática para alunos da pré-escola à quarta série, com base no Currículo Nacional de GSL. Além disso, são descritos os materiais desenvolvidos para apoiar as famílias ouvintes de crianças surdas ou com deficiência auditiva no aprendizado de línguas de sinais (LSs), incorporando vocabulário básico e atividades comunicativas. Todos os materiais apresentados são provenientes de pesquisa de ação realizada em escolas para surdos. Eles são recursos educacionais abertos de fácil utilização, baseados em multimídia e são versáteis o suficiente para serem modificados para várias LSs.

Palavras-chave: Língua de sinais grega, multimídia, recursos educacionais abertos, pais ouvintes, alfabetização bilíngue.

ABSTRACT

This article focuses on the development of educational materials to support the bilingual literacy of deaf/hard of hearing children in Greece. Early exposure to Greek Sign Language (GSL) fosters the steady growth of linguistic skills and facilitates the acquisition of sign language literacy. The knowledge of GSL is also essential for the development of deaf and hard of hearing children's literacy skills on the written language of the larger hearing community. Innovative teaching practices and materials for the teaching of GSL as a first language are presented, including a grammar teaching program for preschool to fourth grade students, based on the National Curriculum of GSL. In addition, materials developed to support hearing families of deaf/hard of hearing children in learning signed languages (SLs) are described, incorporating basic vocabulary and communicative activities. All the presented materials emanate from action research conducted in schools for the Deaf. They are user-friendly, multimedia-based open educational resources and are versatile enough to be modified for various SLs.

Keywords: Greek Sign Language, multimedia, open educational resources, hearing parents, bilingual literacy.

Experiência dos alunos surdos com a privação linguística

Nas últimas duas décadas, embora as crianças surdas e com deficiência auditiva (SDA) tenham sido identificadas precocemente, utilizando implantes cocleares e recebido terapia intensiva de língua falada, muitas ainda sofrem com a privação linguística (Hecht, 2020; Glickman & Hall, 2019; Davidson et al., 2011). Essa privação afeta sua alfabetização e funções cognitivas superiores (Gulati, 2019; Szarkowski, 2019; Hall et al., 2017). Quando há presença de língua de sinais (LS) em seu ambiente, muitas vezes seus cuidadores e professores não são usuários proficientes da língua, e eles podem não usar a LS de forma consistente, prejudicando o desenvolvimento linguístico (Caselli, Hall, & Henner, 2020). Contar apenas com intérpretes sem apoio educacional adicional pode aprofundar ainda mais os efeitos da privação linguística (Caselli, Hall, & Henner, 2020). Mesmo em programas de intervenção em que a LS é aplicada, as interações com adultos multilíngues fluentes em LSs faladas e escritas continuam sendo raras (Davidson, Lillo-Martin, & Pichler, 2014). Consequentemente, a maioria das crianças DA não é criada de forma multilíngue. Elas tendem a crescer em ambientes com acesso inadequado e duradouro ao idioma, chegando à escola com deficiência linguística (Henner & Robinson, 2023) com pouco conhecimento da língua falada e/ou da LS. Em geral, elas se tornam aprendizes tardios do primeiro idioma e como resultado, elas desenvolvem habilidades de escrita emergentes atrasadas, até os 13 anos (Holcomb, Dostal, & Wolbers, 2023).

Definição de Alfabetização em Línguas de Sinais

A UNESCO (2017) define alfabetização como “a capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e computar, usando materiais impressos e escritos associados a contextos variados”. Nessa definição, a referência a materiais impressos e escritos é fundamental. Tradicionalmente, o termo *alfabetização* era frequentemente associado à aquisição de habilidades de leitura e escrita em textos impressos/tipográficos (Jacobs, 2013; Snoddon, 2012; Gee, 2008; Czubek, 2006). No entanto, nos tempos atuais, a alfabetização abrange um espectro mais amplo, dando origem a termos como *alfabetização oral*, *alfabetização impressa*, *alfabetização visual*, *alfabetização em sinais*, *alfabetização digital* e outros. A alfabetização impressa trata principalmente do acesso e da expressão de informações por meio de sistemas linguísticos escritos, delineando o domínio de uma língua escrita (Dudney, Hockly, & Pegrum, 2014; McCarty, 2013). Assim como a alfabetização impressa, a alfabetização oral/sinalizada envolve a capacidade de acessar, interpretar e empregar uma língua oral/em LS, respectivamente. O surgimento da alfabetização em LS após o reconhecimento das LSs (Snoddon, 2012), combinado com os avanços na tecnologia multimídia, introduziu uma forma de alfabetização verbal (não impressa) - capturada/gravada em vídeo ou não (Mertzani 2022; Byrne, 2016; Czubek, 2006). Os recursos de LS gravados - vídeo/textos sinalizados - refletem a forma linguística convencional e são análogos aos materiais impressos. A cognição necessária para compreender e interpretar textos sinalizados é tão profunda quanto a da alfabetização impressa, pois a LS usada nesses materiais é editável e assume características acadêmicas (Mertzani 2022; Paul, 2018).

A compreensão do conceito de alfabetização em LS nos leva a avaliar a importância das formas de comunicação oral, verbal e sinalizada e suas funções essenciais na formação dos processos de pensamento.

A importância do discurso oral, verbal (não impresso) ou sinalizado (não capturado) no desenvolvimento da alfabetização

A alfabetização, em todas as suas formas, prevê a evolução do *pensamento letrado*, um processo essencial para interpretar as informações acessadas e assimiladas (Paul, 2018). Como afirma Olson (1994, p. 280-281), “o pensamento letrado pode ser, e de fato é até certo ponto, incorporado ao discurso oral de uma sociedade letrada ou ao discurso sinalizado ou a outras formas de informação capturada”. A capacidade de se envolver em pensamentos letrados decorre da habilidade dos indivíduos em absorver e refletir sobre informações complexas, independentemente do meio: oral, impresso, sinalizado ou outro. Para atingir esse nível de pensamento sofisticado, é necessário (a) proficiência em uma língua oral ou LS; (b) compreensão e aplicação de metalinguagem; e (c) capacidade de interpretar dados descontextualizados (Paul, 2018). A alfabetização impressa se origina do conhecimento da língua falada (Mertzani, 2022; Allen & Morere, 2020), enquanto a alfabetização em LS capturada evolui a partir de não capturada - pelo ar (Paul (2018) - para o conhecimento de LS - (Snoddon, 2012). A competência subjacente das línguas faladas ou visuais reforça as habilidades de alfabetização precoce, seja ela impressa ou sinalizada (Allen & Morere, 2020). Assim, como a compreensão e a expressão da língua falada são cruciais para as habilidades de leitura e escrita, a capacidade de SDA de interpretar e produzir textos em vídeo sinalizados depende de seu domínio da LS. Esse domínio transcende a mera sinalização. Ele abrange todos os aspectos do idioma: fonologia, léxico, sintaxe, morfologia e pragmática. Para realmente desenvolver habilidades de alfabetização em LS, o foco do SDA deve ser ampliado para o desenvolvimento de um conhecimento linguístico explícito sobre seu idioma (Hoffmeister, Karipi, & Kourbetis, 2022; Mertzani 2022; Paul, 2018), que também inclui o acesso e a interpretação de informações descontextualizadas (Paul, 2018).

Depois de estabelecer a relação fundamental entre a LS e a alfabetização em LS, é essencial aprofundar o papel específico da LS no aprimoramento da alfabetização de crianças SDA.

O papel da LS no acesso das crianças surdas à alfabetização impressa

Uma extensa literatura apoia a relação positiva e mutuamente dependente existente entre o conhecimento da LS e o desenvolvimento da língua escrita em crianças SDA (para ASL e inglês, consulte: Holcomb, Dostal, & Wolbers, 2023; Holcomb 2023; Hoffmeister et al., 2022; Scott, 2022; Allen & Morere 2020; Andrews et. al., 2016; Hrastinski & Wilbur, 2016; Scott & Hoffmeister, 2016; Allen et al., 2014; Hoffmeister & Caldwell Harris, 2014; Novogrodsky et al., 2014; para LS sueca e sueco consulte Rudner et al., 2015). Seguindo a ideia de uma *norma surda*, a LS desempenha um papel central no desenvolvimento da leitura e escrita, seguindo um processo visual e não fonológico para a compreensão da leitura (Beaujard & Perini, 2022).

A competência linguística em LS ajuda na alfabetização, na leitura e nas habilidades de escrita dos alunos SDA (Holcomb, 2023, Rudner et al., 2015). A aplicação dos recursos linguísticos (sinalizados) dos alunos SDA fica evidente em seus recursos emergentes de escrita (Holcomb, Dostal, & Wolbers, 2023). As crianças SDA com habilidades robustas de LS podem espelhar os estágios de desenvolvimento na aquisição linguística precoce e da escrita observados em crianças ouvintes (Williams & Mayer, 2015). O conhecimento de ASL dos alunos SDA - com idades entre 4 e 18 anos - impulsiona os melhores resultados de leitura (Novogrodsky et al., 2014). Mesmo nos casos em

que as crianças SDA crescem em famílias ouvintes, a exposição precoce à LS comprovadamente leva ao crescimento do vocabulário em inglês no nível da idade (Caselli, Pyers, & Lieberman, 2021). Habilidades em ASL bem desenvolvidas em alunos SDA na idade pré-escolar, independentemente do status auditivo da família, aprimoram suas habilidades de leitura emergentes e aceleram o desenvolvimento da escrita. Assim, as habilidades de sinalização fortalecem a capacidade dos alunos de compreender as habilidades cognitivamente exigentes essenciais para o desenvolvimento da leitura e da escrita (Morere, 2020).

À medida que a relação crucial entre a LS e a alfabetização - sinalizada e impressa - se torna evidente, o cenário educacional precisa ser adaptado para apoiar o desenvolvimento bilíngue, especialmente nas escolas, reforçando a aquisição da LS.

Programas bilíngues bidirecionais na escola

Em programas bilíngues bidirecionais, em que ambos os idiomas são apoiados, descobriu-se que os alunos ouvintes obtêm resultados acadêmicos e proficiência linguística mais elevados no idioma dominante da comunidade maior em comparação com os programas bilíngues unidirecionais (Serafini, Nadine, & Adam, 2022). Nesses programas, o idioma nativo do aluno (L1) é ensinado sistematicamente para que ele se torne bilíngue e alfabetizado em ambos os idiomas. Os professores de sala de aula em tais programas utilizam e confiam ativamente na L1 dos alunos para facilitar seu desenvolvimento e sucesso acadêmico, ensinando aos alunos sobre seu idioma materno. No entanto, enquanto os alunos ouvintes costumam chegar à escola com sua L1 já adquirida, muitos alunos SDA iniciam sua educação com um idioma deficiente (Holcomb, Dostal, & Wolbers, 2023; Henner, Robinson, 2021; Caselli, Hall, & Henner, 2020; Hecht, 2020; Davidson, Lillo-Martin, & Pichler, 2014; Davidson et al., 2011). Para esses alunos, a aquisição de uma LS deve preceder qualquer ensino formal desse idioma. Assim, “a educação deve criar um ambiente no qual o aprendizado de uma LS seja necessário antes de aprender sobre uma LS” (Hoffmeister, Karipi, & Kourbetis, 2022, p. 503).

As crianças SDA com proficiência inicial limitada em uma LS podem melhorar rapidamente ao entrar na pré-escola e no jardim de infância, especialmente quando expostas a modelos de LS mais fluentes (Hernandez, Allen, & Morere, 2022). A exposição precoce à LS nas escolas parece compensar a falta de conhecimento de LS dos pais em casa. Isso faz com que as crianças SDA aprimorem suas habilidades de LS inicialmente limitadas e aumentem sua proficiência ao longo do tempo.

Para as crianças SDA, é fundamental desenvolver uma base de LS antes de se aprofundar nas complexidades do idioma e adquirir conhecimento linguístico. O uso da LS em ambientes educacionais oferece acesso ao conteúdo de todas as disciplinas. Além disso, aprender sobre o idioma não apenas cultiva as habilidades de alfabetização em LS, mas também apoia o desenvolvimento da alfabetização impressa dos alunos SDA no idioma da comunidade ouvinte.

Enquanto as escolas trabalham para aprimorar as habilidades de LS e alfabetização, é imperativo empregar métodos e materiais de ensino inovadores que possam ajudar ainda mais nesse esforço educacional. Partindo da importância da aquisição de LS para os aspectos práticos da instrução, exploramos estratégias e materiais de ensino inovadores.

Práticas e materiais didáticos inovadores para aprimorar o aprendizado de GSL como L1

Com base na estrutura teórica mencionada anteriormente sobre a importância da aquisição da LS para o acesso das crianças SDA à alfabetização em LS e impressa, e postulando que a exposição precoce à língua grega de sinais (GSL) estimula a maturação gradual da língua, o avanço da alfabetização na LS e o cultivo de habilidades de leitura e escrita em grego, dedicamos as duas últimas décadas à criação de materiais e práticas de ensino inovadores para o aprendizado da GSL como L1.

As seções abaixo apresentam uma exploração aprofundada do desenvolvimento e da aplicação de quatro recursos educacionais, adaptados especificamente para alunos até a quarta série do ensino fundamental, intitulados:

- *Vlepo kai Mathaino* (em grego, Βλέπω και Μαθαίνω; em português, Vendo e Aprendendo) Material educacional da GSL para o jardim de infância (Kalogridi, Karapanagiotou, Karipi, 2015);
- *Koita me kati sou leo* (em grego, Κοίτα με κάτι σου λέω; em português, Olhe para mim, estou dizendo algo) Material educacional da GSL para o primeiro e segundo ano do ensino fundamental (Karipi, 2015);
- *Sinhetodas to puzzle tis glossas mou* (em grego, Συνθέτοντας το παζλ της γλώσσας μου; em português, Montando o quebra-cabeça do meu idioma) Materiais educacionais da GSL para o terceiro e quarto ano do ensino fundamental (Karipi, 2022; Hatzopoulou, 2022);
- *Mathaino ta Protá mou Noímata: Odigos didaskalias gia Kofous Glossika Protýpa* (em grego, Μαθαίνω τα Πρώτα μου Νοήματα: Οδηγός διδασκαλίας για Κωφούς, Γλωσσικά Πρότυπα; em português, Aprendendo meus primeiros sinais: Guia de ensino para Surdos, Modelos Linguísticos - SLMs) (Karipi, Bekiari, Krikoni, 2022).

Todos os materiais emanam de pesquisas de ação realizadas em escolas para surdos e são meticulosamente projetados para cultivar a GSL como L1 (Kourbetis, 2019), promovendo assim a educação bilíngue. Eles são recursos educacionais abertos baseados em multimídia que facilitam o ensino e a aprendizagem eficazes, sendo versáteis o suficiente para serem modificados para várias LSs. Orientados pelos referenciais do Currículo da GSL publicado em 2004 pelo Instituto Pedagógico Grego (2004), nossa aspiração é estimular o crescimento dos alunos SDA em LS e escrita.

Em seguida, é explorada a metodologia de ensino de GSL usando textos e frases sinalizados, destacando a utilização de uma interface amigável, criada para facilitar os princípios da gramática comparativa, aumentando a compreensão e o domínio da gramática e da sintaxe em ambos os idiomas. Além disso, apresentamos a aplicação das mesmas metodologias em um manual de instrução, usado com sucesso pelos Modelos Linguísticos para Surdos (SLMs) para treinar pais ouvintes de crianças SDA a estabelecer e aprimorar a comunicação com seus filhos. Por fim, realizamos uma análise do impacto dessas ferramentas e estratégias pedagógicas, enfatizando seu papel na promoção da inclusão na educação, melhorando a qualidade da educação para os alunos SDA e seu potencial para promover um crescimento linguístico, acadêmico e social positivo.

Princípios orientadores do material educacional da GSL

Visando a uma abordagem de instrução diferenciada que possa ser moldada pelo perfil de aprendizagem dos alunos SDA, projetamos e desenvolvemos materiais e recursos educacionais que estimulam a GSL como L1, promovendo assim a educação bilíngue. O objetivo final é promover o desenvolvimento holístico das línguas faladas e escritas e, por sua vez, a competência linguística geral. A GSL é vista como um idioma-alvo que é cultivado sistematicamente, assim como a língua falada é para os alunos ouvintes.

A justaposição consistente dos dois idiomas contribui para: (a) o reconhecimento das diferenças morfosintáticas e literárias entre os idiomas; (b) o aprendizado sistemático da LS; (c) o desenvolvimento de habilidades de alfabetização em LS; e (d) o cultivo de habilidades linguísticas escritas e faladas.

Servindo como guias metodológicos e ferramentas pedagógicas para educadores que ensinam a GSL como L1, os materiais educacionais se alinham aos objetivos do Currículo da GSL publicado em 2004 pelo Instituto Pedagógico Grego (2004).

O currículo da GSL não só marcou a primeira publicação da GSL como L1 na Grécia, mas também introduziu material educacional multimídia para o idioma. Além disso, os materiais GSL produzidos seguem as especificações do projeto intitulado *Projeto e desenvolvimento de materiais educacionais acessíveis para alunos com deficiência*, também conhecido como *Prosvásimo* (Kourbetis, 2013).

Figura 1: O texto sinalizado junto com sua forma escrita

De modo geral, um conjunto de princípios orientadores fundamentais foi rigorosamente seguido em todos os materiais educacionais, sendo o principal deles a implementação da GSL independentemente do grego falado. Uma ênfase especial diz respeito ao ensino de vocabulário, no qual os alunos são imersos na compreensão das nuances denotativas e conotativas das palavras, sinônimos e antônimos, bem como hiperônimos e hipônimos, tudo dentro do contexto de suas aplicações funcionais. A gramática não é ensinada isoladamente. Em vez disso, ela é perfeitamente integrada à tapeçaria mais ampla do ensino linguístico, para atender às necessidades comunicativas dos alunos. A intrincada interação entre vocabulário, gramática e sintaxe aplica uma abordagem holística ao aprendizado de idiomas. Além disso, é fundamental observar que o processo de tradução, quando necessário para

a incorporação de vocabulário, frases e textos gregos, foi realizado com o máximo de cuidado e precisão. O vocabulário e as frases significativas traduzidas para a GSL foram confiados a sinalizadores nativos qualificados e experientes. Esses profissionais não são apenas especialistas em suas áreas, mas também são membros da comunidade Surda, carregando com orgulho uma identidade Surda robusta.

Todos os recursos são oferecidos nos formatos impresso e eletrônico. A versão impressa oferece um guia abrangente da metodologia de ensino da GSL, adaptado especificamente para o ensino fundamental do primeiro à quarto ano. Enquanto isso, o formato eletrônico oferece uma aplicação multimídia do material didático. Ele inclui arquivos de vídeo, tarefas e tabelas editáveis e uma grande quantidade de recursos auxiliares, como manuais do professor e guias de instalação. No âmbito da pedagogia bilíngue, a justaposição do conteúdo sinalizado com seu análogo escrito é indispensável, facilitando um estudo comparativo de ambos os idiomas (Figura 1).

As frases sinalizadas e as narrativas produzidas são apresentadas em formato de vídeo e transcritas para o grego escrito por meio de glosas no nível do significado, uma prática comum na educação bilíngue e na pesquisa de LSs (Slobin et al., 2001; Baker et al., 1999; Baker-Shenk & Cokely, 1981). As glossas relacionadas a frases e sinais são diferenciadas do texto grego por letras maiúsculas. Além disso, para destacar sua natureza distinta, a LS transcrita aparece em azul, distinguindo-o assim do grego moderno escrito (Figura 2).

Figura 2: Glossas em grego apresentadas em letras azuis maiúsculas

Βήμα 1

Προετοιμασία επίσκεψης στη λαϊκή αγορά της γειτονιάς.

Ο/η νηπιαγωγός προετοιμάζει τους μαθητές για μια βόλτα στη λαϊκή αγορά δείχνοντας φωτογραφίες ή ακόμα και μικρά βιντεάκια από το Διαδίκτυο σχετικά με τη λαϊκή αγορά. Εξηγεί στα παιδιά ότι θα επισκεφθούν τη λαϊκή αγορά της γειτονιάς, για να αγοράσουν φρούτα και να φτιάξουν μια φρουτοσαλάτα.

Οι οδηγίες που δίνει στους μαθητές είναι:

ΕΜΕΙΣ ΛΑΙΚΗ ΠΑΜΕ (Θα πάμε στη λαϊκή)

ΕΚΕΙ ΛΑΙΚΗ ΕΜΕΙΣ ΤΙ-ΚΑΝΟΥΜΕ; (Τι θα κάνουμε στη λαϊκή;)

ΕΜΕΙΣ ΦΡΟΥΤΑ ΑΓΟΡΑΖΟΥΜΕ (Θα αγοράσουμε φρούτα)

ΦΡΟΥΤΑ ΑΓΟΡΑΖΟΥΜΕ ΤΙ; (Τι φρούτα θα αγοράσουμε;).

Οι μαθητές προετοιμάζονται μέσα από παιχνίδια ρόλων για το τι πρόκειται να επακολουθήσει. Παίζουν με τον/τη νηπιαγωγό το μανάβικο, παίρνουν ρόλους και αναπαριστούν το διάλογο μεταξύ μανάβη και πελάτη.

Ο/η νηπιαγωγός εξηγεί στα παιδιά:

ΕΓΩ ΤΙ-ΚΑΝΩ; ΕΓΩ ΦΡΟΥΤΑ ΠΟΥΛΑΩ (Τι κάνω εγώ; Εγώ πουλάω φρούτα), **ΕΓΩ ΔΟΥΛΕΙΑ ΜΑΝΑΒΗΣ ΠΟΥΛΑΩ** (Εγώ είμαι ο μανάβης)

ΕΣΥ ΕΡΧΕΣΑΙ-ΤΞ-1 ΦΡΟΥΤΑ ΕΣΥ ΑΥΤΑ ΔΙΑΛΕΓΕΙΣ (Εσύ έρχεσαι για να διαλέξεις φρούτα), **ΕΣΥ ΛΕΦΤΑ-ΠΛΗΡΩΝΕΙΣ** (Πληρώνεις).

Μαθητής: **ΜΗΛΑ ΔΥΟ ΚΙΛΑ ΕΓΩ ΘΕΛΩ** (Θα ήθελα δύο κιλά μήλα)

Vendo e Aprendendo - Material educacional da GSL para o jardim de infância

Com base no fato de que a exposição precoce à LS na escola melhora as habilidades restritas de LS das crianças SDA, compensando a falta de informações de LS em casa (Hernandez, Allen, & Morere, 2022), o desenvolvimento de materiais de LS para o jardim de infância é extremamente importante. O material pedagógico linguístico da GSL, intitulado *Vlepo kai Mathaino* (Vendo e Aprendendo) (Figura 3), tem como objetivo abordar a questão do conhecimento limitado das crianças SDA sobre a língua oral e/ou escrita, que entram na escola sem linguagem. Ele serve a dois propósitos: como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento linguístico; como material instrucional para a transmissão de conceitos iniciais; e como ferramenta de avaliação.

Figura 3: O material educacional da GSL *Vendo e Aprendendo*

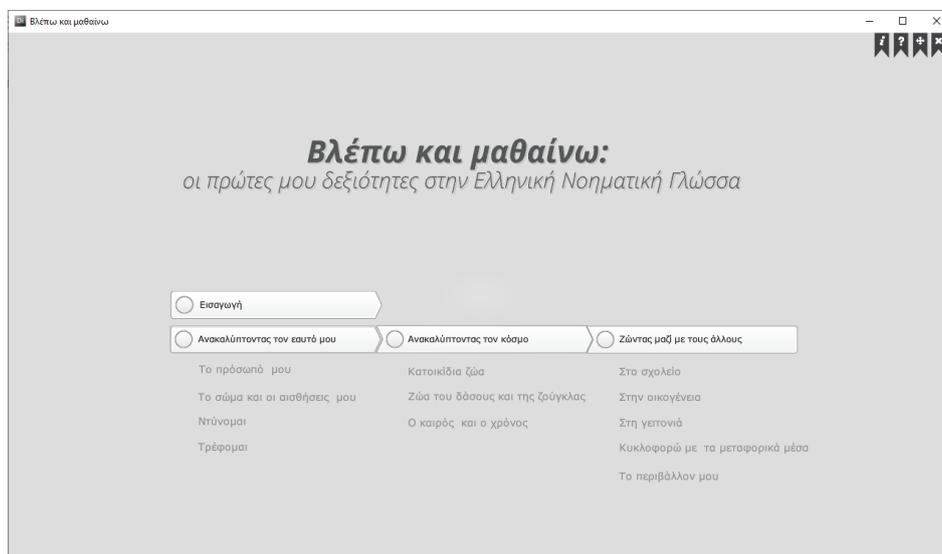


Sua construção é sustentada pelo Inventário de Desenvolvimento Comunicativo (CDI) da MacArthur (Fenson et al., 1994). O inventário foi elaborado para avaliar a produção de vocabulário e oferece dois formulários, para bebês de 8 a 16 meses e crianças pequenas de 16 a 30 meses, respectivamente. O MacArthur CDI adaptado para GSL (Kourbetis, 2005) é uma ferramenta que permite que pais e professores meçam o desenvolvimento precoce do vocabulário de crianças SDA que estão adquirindo a GSL. Embora a versão para crianças menores possa abranger todo o vocabulário expressivo conhecido dos bebês, para crianças pequenas ela não engloba todos os sinais/palavras que uma criança pode produzir. O MacArthur CDI da GSL, assim como o CDI da ASL (Anderson & Reilly, 2002; Caselli, Lieberman, & Pyers, 2020), inclui uma amostra representativa do léxico inicial das crianças e seu objetivo principal é fornecer uma análise comparativa da produção de vocabulário inicial de uma criança SDA com o vocabulário de uma criança SDA de pais surdos da mesma idade (Kourbetis, 2005).

Vlepo kai Matheno engloba uma coleção de 600 conceitos iniciais apresentados aos bebês por meio de atividades organizadas, complementadas por recursos visuais como imagens, fotografias, esboços abstratos e vídeos de GSL. As categorias conceituais abrangem objetos ambientais, animais, roupas, brinquedos, móveis, cômodos, alimentos, bebidas, ações, atividades diárias, atributos pessoais, relacionamentos, emoções, expressões quantitativas e temporais.

O conteúdo do Vlepo kai Matheno incorpora três temas principais (Figura 4). O primeiro tema, DESCOBRINDO A MIM MESMO, aborda a descoberta pessoal e a autoconsciência. Começa com uma exploração de “Meu rosto” e passa para a compreensão de “Meu corpo e meus sentidos”. Posteriormente, aborda as atividades diárias, como “Eu me visto” e como “Eu me alimento”. Em seguida, o tema DESCOBRINDO O MUNDO amplia o horizonte para o mundo exterior. Aqui, os alunos são apresentados aos “Animais de estimação” e aos variados “Animais da floresta e da selva”. Eles também adquirem uma visão sobre o “tempo e o clima” e como eles influenciam o mundo ao nosso redor. Por fim, o tema VIVER COM OS OUTROS promove um senso de comunidade e a compreensão do que nos cerca. Esse segmento começa com a vida “Na escola”, progredindo para os laços familiares com “Na família”. O aprendizado continua à medida que exploramos a comunidade mais ampla com “Na vizinhança”. Ele também fornece conhecimento sobre “Locomoção por meio de transporte” e cultiva um senso de responsabilidade ambiental com “Meu ambiente”.

Figura 4: O conteúdo do material educacional Vlepo kai Matheno



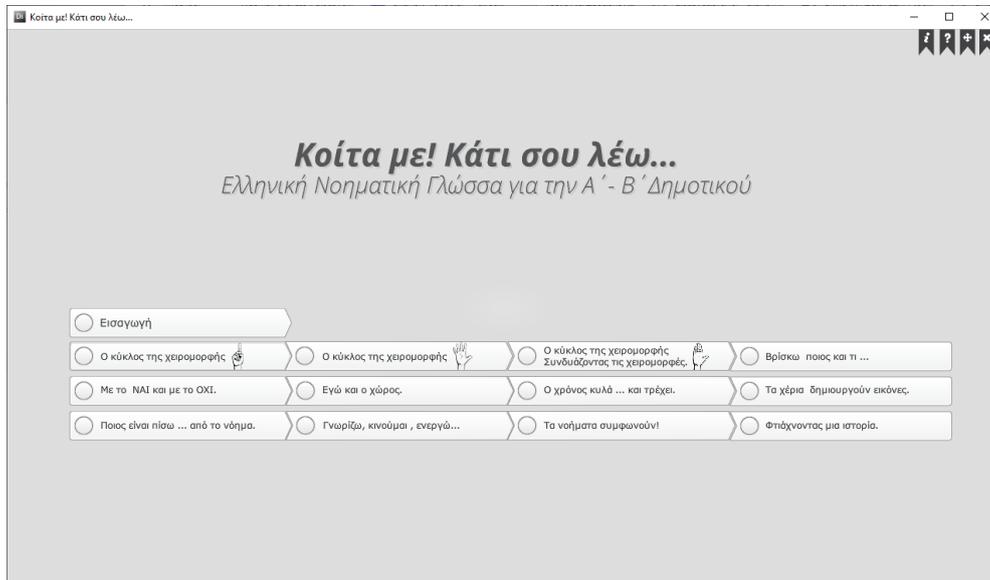
Koita me kati sou leo - Material educacional da GSL para o primeiro e segundo ano do ensino fundamental

Koita me kati sou leo (Figura 5), um material criado para o ensino de GSL como L1 para alunos do ensino fundamental, foi publicado em 2015 no âmbito do projeto Prosvásimo (Link: <<http://www.prosvasimo.gr/el/koita-me-kati-sou-leo>>). Esse material é um esforço inovador na criação de recursos pedagógicos para o ensino de GSL, visando à implementação de programas educacionais bilíngues e biculturais na Grécia. A singularidade desse material está em seu design, que enfatiza a compreensão dos elementos gramaticais e sintáticos da GSL como idioma-alvo pela primeira vez. Criado por nativos Surdos experientes e alinhado com os objetivos do Currículo de GSL, esse material apresenta a GSL por meio de cenários de comunicação autênticos e naturais, semelhantes aos da comunidade Surda. Ele engloba uma ampla gama de regras gramaticais nos níveis fonológico, morfológico e sintático, incluindo ações bucais, classificadores, eixos temporais e uso do espaço entre outros. O material Koita me kati sou leo está estruturado em 12 módulos, sendo que cada módulo é subdividido em quatro submódulos. Cada segmento apresenta objetivos progressivos e sugere atividades indicativas para aprimorar o ensino da GSL (Figura 6).

Figura 5: O material educacional da GSL Koita me kati sou leo



Figura 6: Visão geral do conteúdo do material Koita me kati sou leo



A versão digital do material inclui narrativas sinalizadas, textos ou frases sinalizados por Surdos nativos e uma série de tarefas que os educadores podem empregar para atingir seus objetivos de ensino. As narrativas sinalizadas, os diálogos, os exercícios de desenvolvimento de vocabulário e as lições de estrutura gramatical são meticulosamente elaborados para introduzir novo vocabulário, destacar facetas sintáticas e gramaticais específicas, direcionar a classe para comportamentos de conversação padrão e familiarizar os alunos com os valores culturais da comunidade Surda (Figura 7).

Figura 7: Regras fonológicas ensinando a forma de mão 5

Κοίτα με! Κάτι σου λέω...

Ελληνική Νοηματική Γλώσσα για την Α΄- Β΄ Δημοτικού
Ο ΚΥΚΛΟΣ ΤΗΣ ΧΕΙΡΟΜΟΡΦΗΣ | 2^η Υποενότητα

Στόχοι - Άξονες περιεχομένου

1^η Υποενότητα

2^η Υποενότητα

3^η Υποενότητα

4^η Υποενότητα

Προτεινόμενο υλικό από το διαδικτυακό Ιστοσελίδα για τις γραμματισμαρές στην ΕΝΓ (Κουρμπέτης 2005).

Προτεινόμενος διδακτικός χρόνος: 2 διδακτικές ώρες.

Περιγραφή δραστηριοτήτων

Βήμα 1
Τα παιδιά παρακολουθούν με προσοχή ένα βίντεο με το ακόλουθο νοηματικό κείμενο:

ΠΕΝΤΕ ΓΙΓΑΝΤΕΣ:
«ΕΠΟΧΗ» ΦΘΙΝΟΠΩΡΟ 5 ΜΕΓΑΛΟΙ ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΓΙΓΑΝΤΕΣ, ΔΑΣΟΣ ΠΕΡΙΠΑΤΑΝΕ-ΠΕΡΙΠΑΤΑΝΕ (ΒΑΡΙΣΣΕΣ ΕΠΑΝΑΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΕΣ ΠΑΤΗΜΑΣΙΕΣ). ΔΑΣΟΣ ΠΕΡΙΠΑΤΑΝΕ ΔΕΝΤΡΑ-ΠΕΦΤΟΥΝ. ΠΕΡΙΠΑΤΑΝΕ-ΠΕΡΙΠΑΤΑΝΕ ΠΑΝΕ... ΠΕΡΙΠΑΤΑΝΕ-ΠΕΡΙΠΑΤΑΝΕ ΘΑΛΑΣΣΑ, ΙΔΡΩΣΑΝ, ΘΑΛΑΣΣΑ ΚΟΥΛΥΠΑΝΕ!!! ΔΡΟΣΙΑ!!! ΚΟΥΛΥΠΑΝΕ-ΚΟΥΛΥΠΑΝΕ... ΧΤΑΠΟΔΙΑ ΕΠΑΝΩ-ΤΟΥΣ-ΚΟΛΛΑΝΕ. ΓΑΡΓΑΛΑΝΕ-ΓΑΡΓΑΛΑΝΕ. ΓΙΓΑΝΤΕΣ ΚΟΥΛΥΠΑΝΕ ΧΤΑΠΟΔΙΑ ΞΕΚΟΛΛΑΝΕ-ΠΕΤΑΝΕ ΞΕΚΟΛΛΑΝΕ-ΠΕΤΑΝΕ ΜΑΚΡΙΑ ΠΑΝΕ-ΤΕ-5».

Απόδοση στα Ελληνικά
Οι πέντε γίγαντες...
«Είναι φθινόπωρο (εποχή). Πέντε μεγάλοι (άνθρωποι) γίγαντες, περιπατάνε στο δάσος. Τα δέντρα πέφτουν στο πέρασμά τους. Περιπατάνε για ώρα μέχρι τη θάλασσα. Είναι θρωμένοι, θα κολυμήσουν!!! Αχ τι δροσιά!!! Καθώς κολυμάνε επάνω τους κολλάνε χταπόδια!!! Τους γαργαλάνε,

Especialmente para alunos iniciantes, o material emprega textos conceituais e diálogos simples e facilmente compreensíveis, sinalizados por dois sinalizadores para garantir: a) maior ênfase em elementos gramaticais individuais; b) exposição a diversos estilos de sinalização; e c) demonstração de técnicas eficazes de comunicação.

O uso repetido de fenômenos gramaticais específicos e de vocabulário novo na LS é altamente incentivado. As atividades indicativas incluem exercícios de vídeo de duração e complexidade variadas, apresentações de vídeo em GSL pelos alunos, edição de vídeo, pantomima de atividades cotidianas, jogos interativos eletrônicos e dramatização de tarefas diárias.

Todos os exercícios são planejados para oferecer aos alunos oportunidades de comunicação natural em condições quase reais, possibilitando discussões, expressão de opiniões e muito mais. Na sala de aula, os professores atuam como facilitadores assistentes das atividades descritas, oferecendo explicações adicionais ou assistência quando os alunos enfrentam desafios.

Com base no alicerce estabelecido pelo material Koita me kati sou leo, o material Sinthetodas to puzzle tis glossas mou (Montando o quebra-cabeça do meu idioma) leva a jornada educacional um passo adiante.

Sinthetodas to puzzle tis glossas mou - Materiais educacionais da GSL para o terceiro e quarto ano do ensino fundamental

O material educacional da GSL Sinthetodas to puzzle tis glossas mou para o terceiro e quarto ano do ensino fundamental também foi publicado no âmbito do projeto Prosvásimo (Link: <<https://iep.edu.gr/static/apps/ENG-GD/index.html>>) em 2022, sete anos após o material educacional Koita me kati sou leo para o primeiro e segundo ano, constituindo sua continuação.

Ele foi projetado para expandir o conhecimento de GSL, o aprendizado da gramática e a alfabetização em LS dos alunos. Seu conteúdo segue um desenvolvimento em espiral e é apresentado por meio de uma interface de design atualizada, que, assim como o Koita me kati sou leo, auxilia a implementação da abordagem bilingue no ensino de alunos surdos e SDA (Figura 8). A interface funciona como uma ferramenta primária, permitindo uma comparação direta entre textos sinalizados em GSL e escritos em grego e promovendo a aplicação da gramática comparativa e o desenvolvimento do conhecimento metalinguístico. Para transmitir e assimilar a gramática e as regras morfosintáticas da GSL, foram aproveitadas a criação de novos textos e frases de sinais significativos por Surdos sinalizadores e a literatura existente sobre a GSL.

Figura 8: A interface do material *Sinhetodas to puzzle tis glossas mou* para o terceiro e quarto ano do ensino fundamental

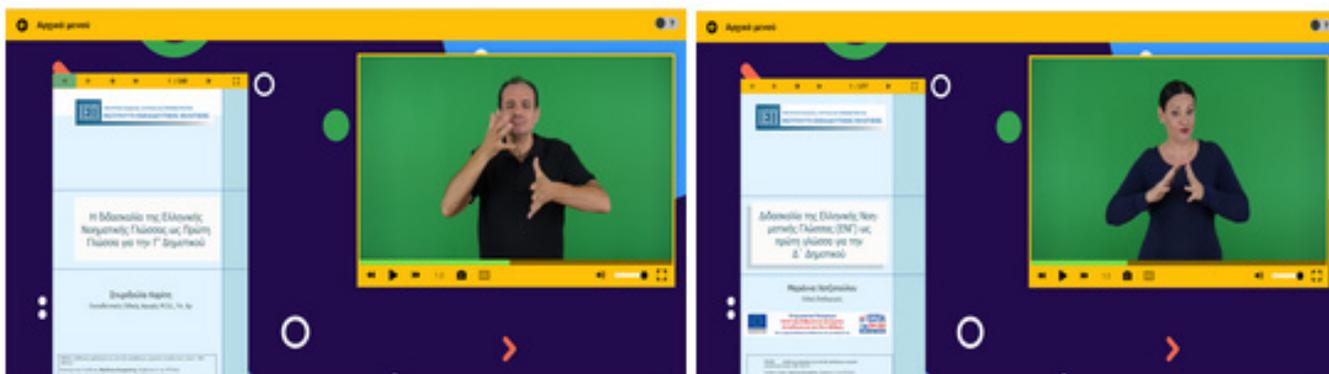


Figura 9: A estrutura de seis módulos do material *Sinhetodas to puzzle tis glossas mou* para a terceiro e quarto ano do ensino fundamental

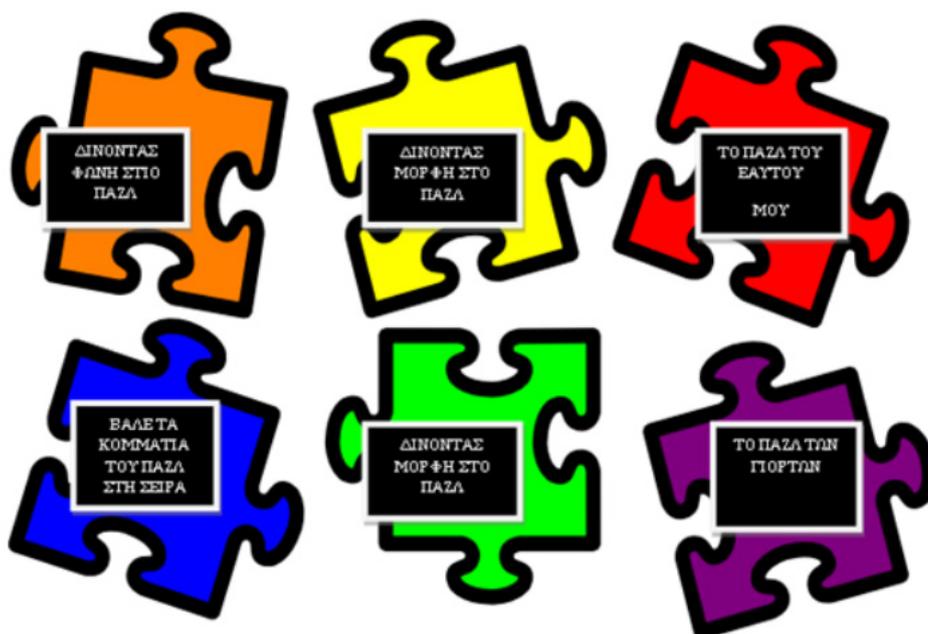


Figura 10: Aprendendo meus primeiros sinais: Guia de ensino para Surdos - Modelos Linguísticos



O conteúdo do *Sinhetodas to puzzle tis glossas mou* inclui seis módulos por ano. Para cada ano, o primeiro módulo é sobre a estrutura fonológica da GSL. O segundo e o terceiro módulos são dedicados à estrutura morfológica da GSL, e o quarto trata do estudo de regras sintáticas específicas da GSL, como a ordem das palavras, o uso sintático do espaço, as diferentes maneiras de declarar o sujeito da frase, a topicalização e outros. O quinto módulo enfatiza a aplicação do idioma em contextos da vida real, sendo dedicado ao uso pragmático da GSL. Por fim, o sexto módulo aborda tanto a cultura da comunidade Surda quanto o desenvolvimento da identidade Surda (Figura 9).

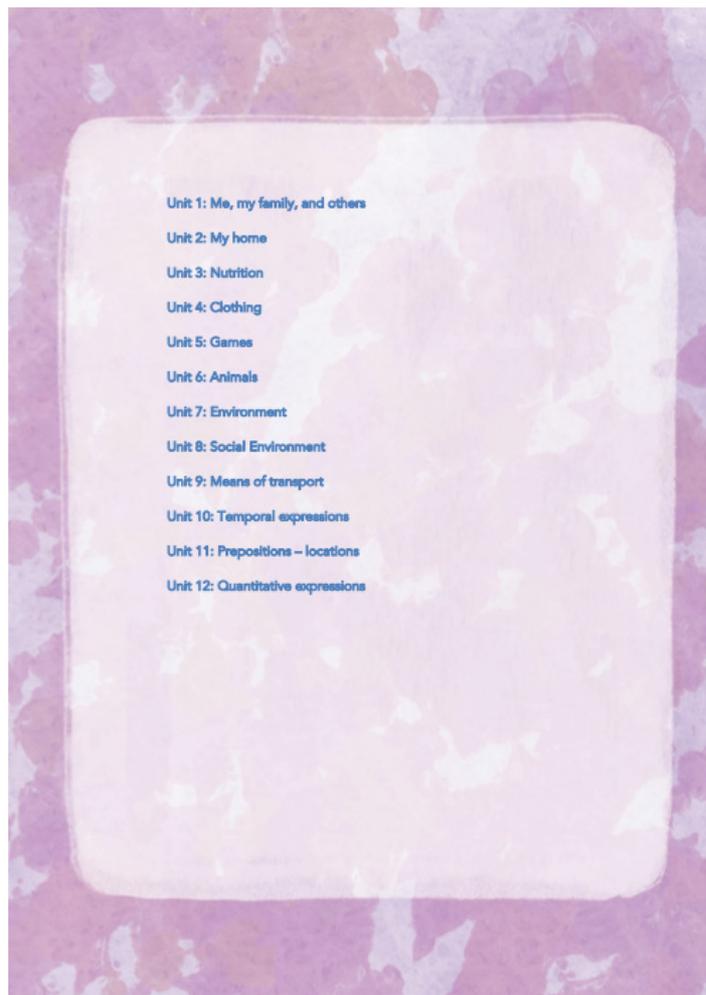
Em relação ao conteúdo, uma série de atividades foi meticulosamente elaborada com objetivos específicos em mente. Inicialmente, os participantes são apresentados às nuances do contato visual, compreendendo sua importância primordial no contexto da GSL. Isso é seguido de perto por instruções sobre os quatro parâmetros básicos da GSL, que abrangem posição, movimento, orientação e direção da palma da mão, bem como elementos não manuais, como componentes faciais: olhos, sobrancelhas e boca. Esse conhecimento é ainda mais enriquecido pela exploração de várias categorias gramaticais, incluindo, entre outras, verbos, substantivos e adjetivos, e as formas de alterar o significado do sinal modificando alguns dos elementos do sinal, como posição, movimento e expressão facial. As atividades também abrangem a compreensão dos tipos básicos de perguntas na GSL e os métodos específicos para expressar a negação. Aprofundando mais, os participantes se familiarizam com os diversos tipos de classificadores, reconhecendo seu papel fundamental como verbos de movimento e posição na GSL. Outro aspecto fundamental é a compreensão e a aplicação da linha do tempo na GSL. A série culmina com os alunos mergulhando na estrutura das frases, onde eles se envolvem na análise das partes constituintes das frases na GSL.

Após o lançamento dos materiais *Koita me kati sou leo* e *Sinhetodas to puzzle tis glossas mou*, outro recurso inovador é o material *Aprendendo meus primeiros sinais: Guia de ensino para Surdos, Modelos linguísticos (SMLs)*, que foi desenvolvido com o objetivo de reforçar a aquisição precoce da LS no contexto familiar.

Aprendendo meus primeiros sinais: Guia de ensino para Surdos, Modelos Linguísticos

O material *Aprendendo meus primeiros sinais: Guia de ensino para Surdos - Modelos Linguísticos* (Figura 10) foi desenvolvido no âmbito do projeto *Adultos surdos como modelos para o mundo ouvinte: Links da mesma corrente*, abreviado como “Sign Links” (Link: <<https://signlinks.eu/>>) para o treinamento de SMLs.

Figura 11: As doze unidades do material *Aprendendo meus primeiros sinais: Guia de ensino para Surdos - Modelos Linguísticos*



O Manual de Instrução para SMLs funciona como um guia educacional que facilita o ensino e a exposição de crianças SDA nascidas de pais ouvintes à GSL. Ele foi planejado para ser utilizado por SMLs encarregados de ensinar conceitos linguísticos elementares a pais, tutores e cuidadores ouvintes que desejam aprender conceitos básicos de LS para se comunicar com um membro SDA da família. Projetado para ser usado por adultos Surdos que atuam como modelos de LS (SMLs) e modelos de papéis Surdos (SMP), ele está disponível somente na forma escrita, sem incluir textos em vídeo. Seu objetivo é auxiliar indivíduos ouvintes, como pais adultos, tutores, cuidadores e profissionais envolvidos na educação de bebês e crianças pequenas SDA em toda a Grécia. Uma adaptação em inglês está disponível para uso em outros países, adaptável para atender a requisitos nacionais específicos.

Figura 12: Jogos linguísticos



Lesson plan
Find the sign

Content
Players have pictures featuring household objects laid out in front of them, facing up, and forming a grid. In a separate stack, placed upside down, are pictures that feature corresponding signs.
Players pick a sign card from the stack and place it onto the corresponding image. If the sign does not match with the image, the player loses their turn. The player who covers the entire grid wins.

Objectives
Children are encouraged to:

- Carefully observe a signer
- Actively participate in the game
- Understand the rules of the game and answer questions related to them
- Learn about household objects and their uses
- Learn where in the house certain objects are typically located
- Enrich their vocabulary
- Make out the sign and correctly identify it with the image

Materials and means

- A4 paper
- Laminator
- Scissors
- Video with game instructions

Recommended teaching time
1 hour

Step 1
Search for 30 images online and cut and paste onto five separate Word documents (six images per file). Adjust sizing, print, cut out, and laminate.

Embora o objetivo principal do manual seja facilitar o ensino de GSL para adultos que interagem com crianças SDA, sua estrutura e conteúdo (usando atividades, materiais, mídia etc.) visam predominantemente à educação de crianças. As crianças SDA são as principais beneficiárias do ensino linguístico. Nos últimos três anos, a estrutura do Guia de ensino foi implementada com sucesso, primeiro na Grécia e depois expandida para Malta e Bulgária, e foi avaliada positivamente por adultos Surdos e pais ouvintes de crianças SDA que participaram do projeto “Sign Links”.

Seguindo a estrutura do material Vlepo kai Mathaino, o manual de instrução para os SMLs inclui 600 itens, organizados em diferentes categorias conceituais, criando 12 unidades de ensino distintas para (1) Eu, família e outros; (2) Ambiente doméstico; (3) Nutrição; (4) Vestuário; (5) Atividades recreativas; (6) Fauna; (7) Meio ambiente; (8) Interações sociais; (9) Modos de transporte; (10) Expressões temporais; (11) Preposições e localizações; e (12) Expressões quantitativas (Figura 11). A maioria dos 600 itens são substantivos, verbos e adjetivos, enquanto um número menor é de preposições, pronomes, conjunções, conceitos temporais, quantitativos e interrogativos e verbos auxiliares.

Para o desenvolvimento do vocabulário, é adotada uma abordagem pedagógica multidimensional para o aprendizado. Defende-se que se comece brincando com objetos, imagens e fotografias reais, tornando-os vivos com descrições e legendas que os acompanham. Ao colocar imagens ou fotografias em uma sequência, os alunos podem traçar narrativas ou eventos, melhorando sua compreensão e retenção. A interação física com objetos solidifica ainda mais a compreensão, assim como a participação em atividades descritas da vida real. Assim como nos recursos analisados anteriormente, o poder dos textos

narrativos e da narração de histórias é enfatizado como uma abordagem pedagógica importante. O envolvimento em diálogos, especialmente em um formato de perguntas e respostas, é sugerido para estimular o pensamento crítico. Além disso, a interação com os alunos é descrita de várias formas, desde jogos (Figura 12), dramatizações, improvisações e discussões guiadas ou naturais até experiências/visitas práticas imersivas, como clubes de Surdos, eventos esportivos e festivais de jovens. Exercícios de repetição supervisionados garantem que o conteúdo seja profundamente enraizado, e um elemento de diversão e desafio adicionado aos jogos de idiomas aumenta a satisfação durante a interação e a compreensão do idioma. Essa abordagem abrangente garante uma experiência de aprendizado holística para todos os envolvidos.

Considerações finais

A intenção por trás do desenvolvimento dos materiais multimídia transcende o mero atendimento às necessidades linguísticas e de comunicação dos alunos; ela se estende ao apoio a educadores, familiares e à comunidade em geral no aprimoramento da alfabetização em LS e da alfabetização impressa para crianças surdas. A implementação da GSL como L1, juntamente com a promoção sistemática de um ambiente linguístico acessível para alunos SDA, estabelece a base para oportunidades iguais de aprendizado, inclusão e participação em ambientes educacionais e sociais.

Esses recursos educacionais foram projetados para serem universalmente acessíveis, inclusive para os alunos cujos perfis de comunicação e aprendizado podem não ser suficientemente apoiados em seus ambientes educacionais ou familiares. Eles podem ser utilizados por alunos, educadores, conselheiros escolares, pais e todos aqueles diretamente envolvidos com propósitos educacionais e comunicativos. Notavelmente, os recursos oferecem uma ajuda significativa aos professores em seus esforços de instrução, especialmente por meio da apresentação de textos sinalizados por sinalizadores nativos. Além disso, eles incluem uma visão geral exaustiva das regras gramaticais e sintáticas da LS, aprimorando a compreensão da alfabetização em LS e impressa.

Em resumo, os materiais servem como um veículo para promover o respeito e a aceitação da diversidade, avançando assim a pedagogia diferenciada e a educação inclusiva. Consequentemente, esse esforço conjunto eleva a qualidade da educação de alunos surdos e com deficiência auditiva, tanto na Grécia quanto no mundo todo. A abordagem multifacetada, que enfatiza a interconexão fundamental entre a alfabetização em LS e impressa, garante uma experiência de aprendizado abrangente e holística.

Sem dúvida, os materiais apresentados são mais do que ferramentas. Eles são catalisadores vitais na promoção do desenvolvimento linguístico, acadêmico e social dos alunos SDA na Grécia, capacitando-os com as habilidades essenciais para a inclusão bem-sucedida e o sucesso em todos os aspectos da vida.

NOTAS

O projeto *Desenho Universal e Desenvolvimento de Material Educacional Digital Acessível*, cujo acrônimo é *Prosvásimo*, é cofinanciado pela Grécia e pela União Europeia (Fundo Social Europeu) por meio do Programa Operacional *Desenvolvimento de Recursos Humanos, Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida 2014-2020*. Link: <<http://prosvasimo.iep.edu.gr/el/>>.

Sign Links “Adultos Surdos como modelos para o mundo ouvinte: Links da mesma corrente” é um projeto financiado pelo Programa Europeu Erasmus+. Foram desenvolvidos materiais sinalizados (Figura 10) que estão disponíveis para serem implementados em programas que atendem crianças surdas em três países da Europa (Grécia, Bulgária e Malta). Link:< <https://signlinks.eu/>>.

Referências

ALLEN, Thomas E.; MORERE, Donna A. Early visual language skills affect the trajectory of literacy gains over a three-year period of time for preschool aged deaf children who experience signing in the home. *Plos one*, 2020, 15.2: e0229591.

Allen, Thomas E; Letteri, Amy; Choi, Song Hoa; Dang, Daqian. Early visual language exposure and emergent literacy in preschool deaf children: Findings from a national longitudinal study. *American Annals of the Deaf*, v. 159, n. 4, p. 346-358, 2014.

ANDERSON, Diane; REILLY, Judy. The MacArthur Communicative Development Inventory: Normative data for American Sign Language. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 7, n. 2, p. 83-119, 2002.

ANDREWS, Jean F.; HAMILTON, Beth; DUNN, Kim Misener; CLARK, M. Diane. Early reading for young deaf and hard of hearing children: Alternative frameworks. *Psychology*, v. 7, n. 04, p. 510-522, 2016.

BAKER-SHENK, Charlotte Lee; COKELY, Dennis. American Sign Language, a teacher resource text on grammar and culture. Washington, D.C: Gallaudet University Press, 1981.

BAKER, Anne; VAN DEN BOGAERDE, Beppie; WOLL, Bencie. Methods and procedures in sign language acquisition studies. *Sign language acquisition*, 2008, 14, p. 1- 49.

BEAUJARD, Laurence; PERINI, Marie. The role and place of sign language in deaf youth's access to literacy: Contributions of a cross-review of ASL-English and LSF-French research. *Frontiers in Communication*, v. 7, 2022. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.810724> Accessed on: August 13, 2023.

BYRNE, Andrew. Definition of signed language literacy. In: GERTZ, Genie; BOUDREAU, Patrick (Eds.), *The SAGE Deaf Studies Encyclopedia*, v. 1, p. 876-878, Thousand Oaks: SAGE, 2016.

CASELLI, Naomi; PYERS, Jennie; LIEBERMAN, Amy. Deaf children of hearing parents have age-level vocabulary growth when exposed to American Sign Language by 6 months of age. *The Journal of Pediatrics*, v. 232, p. 229-236, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2021.01.029> Accessed on: August 13, 2023.

CASELLI, Naomi K.; HALL, Wyattte C.; HENNER, Jonathan. American Sign Language interpreters in public schools: An illusion of inclusion that perpetuates language deprivation. *Maternal Child Health Journal*, v. 24, p. 1323-1329, 2020. <https://doi.org/10.1007/s10995-020-02975-7> Accessed on: August 13, 2023.

CASELLI, Naomi K.; LIEBERMAN, Amy M.; PYERS, Jennie E. The ASL-CDI 2.0: An updated, normed adaptation of the MacArthur Bates Communicative Development Inventory for American Sign Language. *Behavior Research Methods*, v. 52, p. 2071-2084, 2020. <https://doi.org/10.3758/s13428-020-01376-6> Accessed on: August 13, 2023.

CZUBEK, Todd. Blue Listerine, parochialism, and ASL literacy. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 11, n. 3, p. 373-381, 2006.

DAVIDSON, Kathryn; LILLO-MARTIN, Diane; PICHLER CHEN, Deborah. Spoken English language development among native signing children with cochlear implants. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 19, n. 2, p. 238-250, 2014. <https://doi.org/10.1093/deafed/ent045> Accessed on: August 13, 2023.

DAVIDSON, Lisa S.; GEERS, Ann E.; BLAMEY, Peter J.; TOBEY, Emily A.; BRENNER, Christine A. Factors contributing to speech perception scores in long-term pediatric cochlear implant users. *Ear and Hearing*, v. 32, n. 1 Suppl, p. 1-18, 19S-26S, 2011. <https://doi.org/10.1097/AUD.0b013e3181ffdb8b> Accessed on: August 13, 2023.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. *Digital literacies: Research and resources in language teaching*. Abingdon: Routledge, 2014.

FENSON, Larry; DALE, Philip; REZNICK, Steven; BATES, Elizabeth; THAL, Donna; PETHICK, Stephen. Variability in early communicative development. [Monograph]. *Society for Research in Child Development*, v. 59, n. 5, p. 1-189, 1994. <https://doi.org/10.2307/1166093> Accessed on: August 13, 2023.

- GEE, James P. *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. 2nd ed. Abingdon: Routledge Falmer, 2008.
- GLICKMAN, Neil S.; HALL, Wyatte C. (Eds.). *Language deprivation and deaf mental health*. Abingdon: Routledge, 2019.
- GULATI, Sanjay. Language deprivation syndrome. In: GLICKMAN, Neil S.; HALL, Wyatte C. (Eds.). *Language deprivation and deaf mental health*. Abingdon: Routledge, 2019. p. 24-46.
- HALL, Wyatte C.; LEVIN, Leonard L.; ANDERSON, Melissa L. Language deprivation syndrome: A possible neurodevelopmental disorder with sociocultural origins. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, v. 52, n. 6, p. 761-776, 2017. Available at: <https://doi.org/10.1007/s00127-017-1351-7>. Accessed on: August 13, 2023.
- HATZOPULOU, Marianna. *Sinhetodas to puzzle tis glossas mou* [Putting together the puzzle of my language] *GSL Educational Materials for Fourth Grade Elementary Education*. Athens, Greece: Institute of Educational Policy, 2022. Available at: <https://iepx.iep.edu.gr/static/apps/ENG-DD/index.html>. Accessed on: August 13, 2023.
- HECHT, Julia L. Responsibility in the current epidemic of language deprivation (1990–Present). *Maternal and Child Health Journal*, v. 24, p. 1319-1322, 2020. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10995-020-02989-1>. Accessed on: August 13, 2023.
- HENNER, Jon; ROBINSON, Octavian. Unsettling languages, unruly bodyminds: A crip linguistics manifesto. *Journal of Critical Study of Communication and Disability*, v. 1, n. 1, p. 7-37, 2023. https://doi.org/10.48516/jcsd_2023vol1iss1.4. Accessed on: August 13, 2023.
- HERNANDEZ, Brianna; ALLEN, Thomas E.; MORERE, Donna A. ASL developmental trends among deaf children, ages birth to five. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 28, p. 7–20, 2022.
- HOFFMEISTER, Robert J.; KARIPI, Spyridoula; KOURBETIS, Vassilis. Bilingual curriculum materials supporting signed language as a first language for deaf students: The integration of technology, learning, and teaching. *Revista Momento – diálogos em educação*, v. 31, n. 02, p. 500-527, 2022. Available at: <https://doi.org/10.14295/momento.v31i02.14506>. Accessed on: August 13, 2023.
- HOFFMEISTER, Robert J.; CALDWELL HARRIS, Catherine L. Acquiring English as a second language via print: The task for deaf children. *Cognition*, v. 132, n. 2, p. 229–242, 2014.
- HOFFMEISTER, Robert J.; HENNER, Jon; CALDWELL HARRIS, Catherine L.; NOVOGRODSKY, Rama. Deaf children’s ASL vocabulary and ASL syntax knowledge supports English knowledge. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 27, n. 1, p. 37–47, 2022.
- HOLCOMB, Leala. Writing development and translanguaging in signing bilingual deaf children of deaf parents. *Languages*, v. 8, n. 1, p. 37, 2023. Available at: <https://doi.org/10.3390/languages8010037>. Accessed on: August 13, 2023.
- HOLCOMB, Leala; DOSTAL, Hannah; WOLBERS, Kimberly. Characteristics of deaf emergent writers who experienced language deprivation. *Bilingual Research Journal*, 2023. Available at: <https://doi.org/10.1080/15235882.2023.2169412>. Accessed on: August 13, 2023.
- HRASTINSKI, Iva; WILBUR, Ronnie B. Academic achievement of deaf and hard-of-hearing students in an ASL/English bilingual program. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v. 21, n. 2, p. 156–170, 2016. Available at: <https://doi.org/10.1093/deafed/env072>. Accessed on: August 13, 2023.
- JACOBS, Gloria E. Literacy practices in virtual environments. In: CHAPELLE, Carol A. (Ed.). *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2013. Available at: <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0737>. Accessed on: August 13, 2023.
- KALOGRIDIS, Valia; KARAPANAGIOTOU, Maria; KARIPI, Spyridoula. *Vlepo kai Mathaino* [Seeing and Learning]. Athens, Greece: Institute of Educational Policy, 2015. Available at: <https://prosvasimo.iep.edu.gr/el/gia-mathites-me-provlimata-akohs/vlep-w-kai-mathain-w-gia-to-nhpiagwgeio>. Accessed on: August 13, 2023.

- KARIPI, Spyridoula. *Sinhetodas to puzzle tis glossas mou* [Putting together the puzzle of my language] GSL Educational Materials for Third Grade Elementary Education. Athens, Greece: Institute of Educational Policy, 2022. Available at: <https://iepx.iep.edu.gr/static/apps/ENG-GD/index.html>. Accessed on: August 13, 2023.
- KARIPI, Spyridoula. *Koita me! Káti sou léo...* [Look at me! I am telling you something...]. Athens, Greece: Institute of Educational Policy, 2015. Available at: <https://prosvasimo.iep.edu.gr/el/koita-me-kati-sou-leo>. Accessed on: August 13, 2023.
- KARIPI, Spyridoula; BEKIARI, Afroditi; KRIKONI, Aikaterini. *Mathaino ta Prota mou Noimata: Odigos Didaskalias gia Kofous Glossika Protupa* [Learning my First Signs: Teaching Guide for Deaf Language Models (DLMs)]. Sign Links, 2022. Available at: <https://signlinks.eu/el/intellectual-output-2-teachers-guide-of-deaf-role-models/>. Accessed on: August 13, 2023.
- KOURBETIS, Vassilis. *MacArthur Communication Development Inventory for Greek Sign Language Adaptation*. Athens, Greece: Pedagogical Institute, 2005.
- KOURBETIS, Vassilis; HOFFMEISTER, Robert; CZUBECK, Todd; SIMPSA, Theodora. *Curriculum of Greek Sign Language for Compulsory Education*. Athens, Greece: Pedagogical Institute, 2004. Available from: <http://prosvasimo.iep.edu.gr/el/analytika-programmata-eidikhs-agwghs-kai-ekpaideush>. Accessed on: August 13, 2023.
- KOURBETIS, Vassilis. Design and development of accessible educational and teaching material for deaf students in Greece. In: STEPHANIDIS, Constantinos; ANTONA, M. (Eds.). *HCI International 2013, Part III, Lecture Notes in Computer Science*, v. 8011. Berlin: Springer-Verlag, 2013. p. 172-178. Available from: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-39194-1_20. Accessed on: August 13, 2023.
- KOURBETIS, Vassilis. *The importance of teaching GSL as a first language. Research on state-of-the-art of teaching sign language as a first language*. [Conference presentation]. European University of Cyprus, Nicosia, CY, January 2019.
- McCARTY, Teresa L. Literacy and language revitalization. In: CHAPELLE, Carol A. (Ed.). *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2013. p. 3523-3529.
- MERTZANI, Maria. Sign language literacy in the sign language curriculum. *Revista Momento – diálogos em educação*, v. 31, n. 2, p. 449-474, 2022.
- MORERE, Donna A. Executive function, memory, and literacy in deaf learners: Reading and writing involve more than just words and grammar. In: MARSCHARK, Marc; KNOORS, Harry. (Eds.). *The Oxford Handbook of Deaf Studies in Learning and Cognition*. Oxford: Oxford University Press, 2020. p. 303-319.
- NOVOGRODSKY, Rama; CALDWELL-HARRIS, Catherine; FISH, Sarah and HOFFMEISTER, Robert J. The development of antonym knowledge in American Sign Language (ASL) and its relationship to reading comprehension in English. *Language Learning*, v. 64, n. 4, p. 749-770, 2014.
- OLSON, David R. *The world on paper*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1994.
- PAUL, Peter V. Literacy, literate thought, and deafness. *American Annals of the Deaf*, v. 163, n. 1, p. 78-86, 2018.
- PEDAGOGICAL INSTITUTE. *A.P.S. gia mathites me provlimata akais noimatiki* [Greek Sign Language Curriculum]. 2004. Available from: <http://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/Analytika-Programmata-Eidikhs-Agwghs-kai-Ekpaideushs/A.P.S.-Ellhnikhs-Nohmatikhhs-Glwssas.pdf>. Accessed on: August 13, 2023.
- RUDNER, Mary; ANDIN Josefine; RÖNNBERG, Jerker; HEIMANN, Mikael; HERMANSSON, Anders; NELSON, Keith; TJUS, Tomas. Training literacy skills through sign language. *Deafness & Education International*, v. 17, n. 1, p. 8-18, 2015.
- SCOTT, Jessica A. Building a foundation for reading success: Early American Sign Language and academic literacy outcomes among deaf and hard of hearing adolescents. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, v. 25, n. 9, p. 3347-3360, 2022.

SCOTT, Jessica A; HOFFMEISTER, Robert 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*, v. 22, n. 1, p. 59–71, 2016.

SERAFINI, Ellen J.; ROZELL, Nadine; WINSLER, Adam. Academic and English language outcomes for DLLs as a function of school bilingual education model: The role of two-way immersion and home language support. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, v. 25, n. 2, p. 552-570, 2022.

SLOBIN, Dan I.; HOITING, Nini; ANTHONY, Michelle; BIEDERMAN, Yael; KUNTZE, Marlon; LINDERT, Reyna; PYERS, Jennie; THUMANN, Helen; WEINBERG, Amy. Sign language transcription at the level of meaning components: The Berkeley Transcription System(BTS). *Sign Language & Linguistics*, v. 4, n. 1-2, p. 63-104, 2001.

SNODDON, Kristin. *American Sign Language and early literacy: A model parent-child program*. Washington, D.C: Gallaudet University Press, 2012.

SZARKOWSKI, Amy. Language development in children with cochlear implants: Possibilities and challenges. In: GLICKMAN, Neil S.; HALL, Wyatt C. (Eds.). *Language deprivation and deaf mental health*. Abingdon: Routledge, 2019. p. 235–262.

UNESCO. *Literacy rates continue to rise from one generation to the next global literacy trends today*. 2017. Available from: <http://uis.unesco.org/en/topic/literacy>. Accessed on: August 13, 2023.

WILLIAMS, Cheri; MAYER, Connie. Writing in young deaf children. *Review of Educational Research*, v. 85, n. 4, p. 630–666, 2015.

Recebido em: 30/11/2023

Aceito em: 05/02/2024