

**A PEDAGOGIA VISUAL NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO
ESTUDANTE SURDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
*VISUAL PEDAGOGY IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS OF DEAF
STUDENTS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION*

Walber Christiano Lima da Costa¹

Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Michelle Alencar Ferreira Gonçalves²

Universidade Federal do Maranhão

RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade apresentar algumas reflexões acerca da importância das práticas de letramento visual voltadas para o processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo na educação infantil. Objetiva-se por linhas gerais, analisar a relevância da pedagogia visual, em concordância com alguns pesquisadores da temática. Mais especificamente, abordar sobre a especificidade educacional do estudante surdo. Para isto, procedeu-se metodologicamente por uma abordagem qualitativa, de maneira bibliográfica. Fundamentou-se teoricamente em Goldfeld (2002), Quadros (2007), Fernandes (2006), entre outros pesquisadores. Ademais, fundamentou-se legalmente na Lei nº 10.436/2002 e no Decreto nº 5.626, cujos conceitos serviram para as nossas análises e reflexões. Neste sentido, verificou-se que, os estudantes surdos enquanto público da educação especial, têm suas especificidades de ensino e aprendizagem em relação a outras deficiências, tendo como principal característica a presença da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como principal forma de comunicação, expressão e forma de vida. Evidenciando assim o uso de metodologias e práticas educacionais que o respeitem enquanto indivíduos, e, também as suas especificidades educacionais. Portanto, busca-se compreender os direcionamentos estendidos à educação básica na perspectiva inclusiva para a educação de surdos, buscando contribuir com as discussões em prol do acesso igualitário à educação e respeito a todos.

Palavras-chave: Surdos; Educação Inclusiva; Pedagogia Visual; Educação; Libras.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to present some reflections on the importance of visual literacy practices for the teaching and learning process of deaf students in early childhood education. The general aim is to analyze the relevance of visual pedagogy, in agreement with some researchers on the subject. More specifically, to address the specific educational needs of deaf students. To do this, we used a qualitative, bibliographical approach. It was theoretically based on Goldfeld (2002), Quadros (2007), Fernandes (2006), among other researchers. In addition, it was legally based on Law No. 10.436/2002 and Decree No. 5.626, the concepts of which were used for our analysis and reflections. In this sense, it was found that deaf students, as a special education audience, have their own specific teaching and learning characteristics in relation to other

¹ Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas (UFPA). Professor na Faculdade de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (FACED/ICH/UNIFESSPA), Marabá, Pará, Brasil. Endereço para correspondência: Folha 31, Quadra 07, Lote Especial, s/n. - Nova Marabá, Marabá, Pará, Brasil, CEP: 68507-590. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2440-8564>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6612175464777094>. E-mail: walberchristiano@gmail.com.

² Mestranda em Educação (UFMA). Especialista em Didática e Prática Pedagógica na Educação Básica (UNIFESSPA). Graduada em Licenciatura em Letras Português (UNIFESSPA). Graduada em Letras Libras (UNIASSELVI). Endereço para correspondência: Av. dos Portugueses, 1966 - Vila Bacanga, São Luís, Maranhão, Brasil. CEP: 65080-805. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6896-2324>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2092905585717242>. E-mail: michellealener@hotmail.com.

disabilities, with the main characteristic being the presence of the Brazilian Sign Language, as the main form of communication, expression and way of life. This highlights the need to use educational methodologies and practices that respect them as individuals, as well as their educational specificities. Therefore, the aim is to understand the directions extended to basic education from an inclusive perspective for deaf education, seeking to contribute to discussions in favor of equal access to education and respect for all.

Keywords: Deaf; Inclusive education; Visual pedagogy; Education; Libras.

RESUMEN

El propósito de este trabajo es presentar algunas reflexiones sobre la importancia de las prácticas de alfabetización visual orientadas al proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos sordos en la educación infantil. El objetivo general es analizar la relevancia de la pedagogía visual, de acuerdo con algunos investigadores sobre el tema. Más concretamente, abordar las necesidades educativas específicas de los alumnos sordos. Para ello, se utilizó un enfoque cualitativo y bibliográfico. Teóricamente se basó en Goldfeld (2002), Quadros (2007), Fernandes (2006), entre otros investigadores. Además, se basó jurídicamente en la Ley nº 10.436/2002 y en el Decreto nº 5.626, cuyos conceptos se utilizaron para nuestros análisis y reflexiones. En este sentido, se constató que los alumnos sordos, como público de la educación especial, tienen características propias y específicas de enseñanza y aprendizaje en relación a otras discapacidades, siendo la principal característica la presencia de la Lengua Brasileña de Señas como principal forma de comunicación, expresión y modo de vida. Esto pone de manifiesto la necesidad de utilizar metodologías y prácticas educativas que los respeten como individuos, así como sus especificidades educativas. Por lo tanto, el objetivo es comprender las orientaciones extendidas a la educación básica desde una perspectiva inclusiva para la educación de sordos, buscando contribuir a las discusiones a favor de la igualdad de acceso a la educación y del respeto a todos.

Palabras-clave: Sordos; Educación inclusiva; Pedagogía visual; Educación; Libras

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho vem abordar acerca da importância das práticas de letramento visuais voltadas para o processo de ensino do estudante surdo na educação infantil.

Diante do cenário de pandemia em decorrência do vírus Covid-19, vivido mundialmente no período de 2020 a 2021, houve a necessidade de nos adaptarmos e prosseguirmos com o “novo normal”. Nesse sentido, as práticas e didáticas pedagógicas voltadas para a educação, principalmente para a educação especial, também tiveram que ser (re) adaptadas para garantir assim a permanência dos estudantes sem causar maiores danos e perdas.

Os impactos do (des) uso de metodologias e práticas pedagógicas de ensino que envolvam e atendam às necessidades educacionais dos estudantes, podem ter influências na vida tanto educacional quanto social de um estudante, e, em especial de estudantes com deficiência de uma forma mais abrangente.

Tivemos como principal ponto de partida a observação de Leis e Decretos que asseguram a educação dos estudantes com deficiência numa perspectiva inclusiva, sobretudo, da criança surda. Dessa maneira, tal inquietação surge da busca por uma estrutura que atenda as especificidades de

ensino do estudante surdo, dentre eles, profissionais que sejam capacitados em Libras ou intérpretes que se façam presentes em sala de aula para acompanhamento do estudante surdo.

Perceber a urgência de se ter um olhar voltado para as práticas educacionais que impliquem diretamente no êxito do aprendizado do estudante é algo primordial. A escola tem sido um espaço extremamente importante para a criança surda nesse processo de troca de informações e conhecimento de mundo, a partir do momento em que os surdos começaram a frequentar as escolas comuns.

Entretanto, existem grandes barreiras a serem derrubadas, para que essa aprendizagem seja recebida de forma mais eficaz pelo estudante surdo. Perceber as dificuldades de aprendizado desses estudantes em questão, é uma tarefa bastante minuciosa e requer a participação não somente do (a) professor (a), mas também um envolvimento familiar, para que haja uma interação absoluta da criança no meio educacional.

Deste modo, algumas inquietações foram surgindo no decorrer da escrita deste trabalho: Existe um monitoramento acerca das práticas inclusivas em sala de aula? As práticas e didáticas voltadas para o processo de ensino e aprendizagem utilizadas em sala de aula comum, incluem também as crianças surdas? Como as políticas voltadas para a Educação Especial estão viabilizando a inclusão de estudantes com deficiência e outras especificidades?

Assim, objetiva-se por linhas gerais, analisar a relevância da pedagogia visual, em concordância com alguns pesquisadores da temática. De modo mais restrito, abordar sobre a especificidade educacional do estudante surdo; discorrer sobre a relevância de uma pedagogia visual para o processo de letramento da criança surda; entender a especificidade educacional do estudante surdo.

Para tanto, a presente pesquisa se embasa na abordagem qualitativa, assumindo os procedimentos descritos por Silva (2005, p.20) como pesquisas que se dedicam em estabelecer relação entre o real e o subjetivo, pois, como diz a autora, esta abordagem “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito [...]. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa” (Silva, 2005, p. 20).

Destaca-se também a abordagem bibliográfica na construção da pesquisa, por ter a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação de obras já publicadas, “[com] objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta” (Fonseca, 2002, p. 32). Além disso, fundamenta-se teoricamente em Goldfeld (2002), Quadros (2007), Fernandes (2006), entre outros

pesquisadores; ademais, fundamenta-se legalmente na Lei nº 10.436/2002 e no Decreto nº 5.626, de 22/12/2005, cujos conceitos serviram para as análises e reflexões.

REFERENCIAL TEÓRICO

A busca constante por um processo educador humanizado, que priorize as especificidades do estudante, é tema recorrente e pautado por grandes lutas sociais para a promoção dos direitos educacionais inclusivos. Entretanto, independentemente da expressão que adjective a educação – “inclusiva”, “multicultural” ou até mesmo “para todos” –, a realidade que se almeja modificar é a das barreiras que constroem a exclusão educacional e social.

Para tanto, é pertinente fazer referência ao legado freireano que, conforme aborda Gadotti (1997, p.07), aponta para a educação humanizadora, reafirmando categoricamente que “a educação é um processo de humanização”, dessa maneira, atender as demandas educacionais numa perspectiva inclusiva, só terá real sentido quando for democraticamente construída por uma identidade coletiva e não individual e singular. Para isso, faz-se necessário também a busca por conhecimento histórico daquele que se quer educar. Para tanto é pertinente frisar o contexto histórico e educacional do estudante surdo em questão.

CONHECENDO O BILINGUISMO

A partir da década de 1980, ganhando mais força na década de 1990, começa então o surgimento da filosofia bilíngue, ganhando cada vez mais adeptos em todos os países do mundo. O bilinguismo parte do pressuposto básico de que o surdo deve adquirir a Língua de Sinais que, no caso do Brasil, é a Libras – L1³, que é a sua língua natural, e, como segunda língua, a língua oficial de seu país que, no nosso caso, é o Português – L2⁴.

De acordo com o Ministério da Educação, a Educação Bilíngue para Surdos, visa abranger também o público de pessoas com deficiência auditivas sinalizantes, surdos, surdocegos, surdos com altas habilidades e surdos com deficiências associadas que optam pela Libras. O ambiente escolar bilíngue não se faz apenas com uma adaptação de um espaço para torná-lo acessível ao estudante surdo. Vai muito além de tais práticas. Um modelo de espaço educacional bilíngue deve

³ Língua 1 ou Primeira Língua, trata-se da Língua Natural ou Materna dos surdos.

⁴ Língua 2 ou Segunda Língua, trata-se da Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, porta tanto a modalidade oral é opcional.

ter como base principal o uso e difusão da Libras, não seu uso somente como apoio de ensino, mas ter como base para uma reestruturação metodológica à sua cultura e a sua linguística.

No que tange à Política Educacional Bilíngue de surdos, a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), em seu artigo 24, defende que:

É nesse sentido que vislumbramos a educação bilíngue para surdos como um espaço de aproximação entre diferenças socioculturais de grupos distintos, revertendo as práticas de exclusão, rejeição, preconceito e marginalização a que os surdos estiveram relegados, historicamente. Precisamos entender a educação bilíngue não como uma estratégia para a assimilação de diferenças e silenciamento cultural em favor de grupos dominantes, mas como uma proposta de fazer valer politicamente a voz da comunidade surda, seus direitos e anseios (que não são homogêneos) em um projeto educacional que construa novas práticas de significação da surdez (Fernandes, 2003, p.50).

Falando em um contexto nacional, a implementação da educação bilíngue para surdos deveria ter suas práticas colocadas como principal modelo educativo para o estudante surdo. Mesmo em um país no qual a maioria é ouvinte, não deveria haver a escolha de uma única língua na grade curricular, o que se mostra como um motivo de seleção, mas deveria sim ser possível a coexistência das duas línguas para a educação do estudante surdo, fazendo valer as políticas linguísticas do bilinguismo implementadas mundialmente e aceitas no Brasil de acordo com a legislação atual (Lei 10.436/2002; Decreto 5.626/2005; Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015).

A Lei nº 13.146/2015, traz orientações e regras acerca da promoção, ampliação e consolidação dos direitos e benefícios para pessoas com deficiência. Implementando também questões a respeito da inclusão, da acessibilidade, da saúde e outras garantias que asseguram a pessoa com deficiência exercer a sua cidadania bem como os seus direitos políticos.

A educação bilíngue para estudantes surdos depende também de contextos variados e diretamente das ações que são demandadas por cada municípios e estados brasileiros. Fernandes (2006) afirma que, “a política do bilinguismo no Brasil ainda é considerada introdutória”, no sentido de que, fora do papel ainda falta muito a ser posto em prática.

Dentre as carências, destacam-se: a falta de difusão e preservação da Libras; a falta de uma política linguística escolar que atribua à Libras o papel de língua principal para o ensino do estudante surdo; a falta de professores ouvintes fluentes na Libras e de educadores surdos para contribuição do fortalecimento da cultura, representatividade e identidade surda.

Quadros (1997), levanta a relevância da educação bilíngue e como o contato da criança surda com outro surdo tem o seu grau de importância na formação psicossocial do indivíduo, no que tange a aprendizagem da língua de sinais. Para a criança, é fundamental ter o seu referencial de identificação, não só para aprendizagem da Libras, mas também como forma de ampliar e absorver a sua cultura da forma mais natural possível, facilitando assim o seu processo de letramento e

alfabetização tanto na L1 quanto na L2, desenvolvendo uma experiência linguística que facilitará todo o seu processo de ensino e aprendizagem.

Se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngue busca captar esse direito (Quadros,1997, p.27).

Portanto, é preciso que os sistemas de ensino estejam organizados para promover o processo de ensino e aprendizagem das duas línguas envolvidas na educação da criança surda. Isto exige a reorganização do currículo para que a Libras seja inserida na escola como um todo, por exemplo, como disciplina na educação básica para que todas as crianças, surdas e ouvintes, aprendam Libras e possam interagir entre si; também se faz necessário que a Libras seja inserida nos programas de formação continuada da escola para que todos no ambiente escolar recebem a formação continuada em algum nível.

Outra forma de promover e fomentar a inclusão da pessoa surda, é investindo em um “ambiente linguístico sinalizado”, um dos tópicos fundamentais para um desenvolvimento bilíngue dos surdos, conforme aponta Sanches (1991, pg. 22. apud Slomski, 2011, pg. 65), ou seja, “um ambiente linguístico propício para o pleno desenvolvimento do surdo, aquele em que circula naturalmente a língua de sinais.”

Este ambiente se constitui quando a língua de sinais é a língua utilizada no processo de ensino aprendizagem, e, para além disso, é a língua que o surdo tem acesso em situações reais de comunicação e interação, sendo adquirida de modo natural e espontâneo.

Essas e as demais ações político-governamentais necessárias, como a inserção do intérprete na escola através da Libras/LP⁵, como se ter uma política de formação para professores efetiva, para formar profissionais aptos a atender as especificidades da criança surda, garantir acessibilidade linguística nos processos seletivos na área educacional e profissional, dentre outras barreiras que precisam ser quebradas para que o estudante surdo desenvolva-se como um cidadão bilíngue, conforme estabelece a legislação brasileira (Lei Federal n.º 13.146/2015, Lei Federal n.º 10.436/2002, Decreto n.º 5.626/2005).

No entanto, apesar de termos no país uma legislação que estabelece como deve ser a educação de surdos e as providências para a sua inclusão na sociedade, de modo geral, não se tem ainda nos sistemas de ensino nos estados e municípios as adequações necessárias. Considerando que a Libras fica restrita ao espaço do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no qual algumas vezes há docentes sem formação específica, considerando que na sala comum não há

⁵ Libras/LP – Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa

intérpretes, e muitas outras situações apontadas, a escola não é, portanto, um ambiente linguístico sinalizado.

Por isso, a luta da comunidade surda é por mais escolas bilíngues, e, conseqüentemente contra esse modelo de bilinguismo simultâneo inserido no contexto da inclusão em sala comum com ouvintes e apoio de AEE em Salas de Recurso Multifuncional (SRM), em um contraturno. Por este viés, a partir da política de inclusão que se tem no Brasil, a SRM é um espaço para atender os estudantes da Educação Especial. Esse modelo de AEE, portanto, não atende às necessidades de apoio especializado do surdo, que são prioritariamente linguísticas, envolvendo duas línguas, no qual a especificidade desse estudante deve ser colocada em pauta.

PEDAGOGIA VISUAL NO PROCESSO DE ENSINO DA CRIANÇA SURDA

De acordo com Lacerda, Santos e Caetano (2013, p.186), “a pedagogia visual é uma área do conhecimento que procura acompanhar os avanços tecnológicos e sociais, e entre eles está atenta às tendências da chamada Sociedade da Visualidade”. Assim, o uso das tecnologias, tornam-se ferramentas primordiais nesse processo de ensino, facilitando a interação e compreensão de surdos e ouvintes. Esses avanços tecnológicos refletem diretamente no auxílio às práticas pedagógicas que beneficiam o processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo. A partir dessas imagens e com a “potencialidade visual” da própria língua de sinais, teóricos da área, como Campello (apud Lacerda, Santos e Caetano, 2013, p.186), defendem uma “semiótica imagética”, que deve permear as práticas pedagógicas visuais para auxiliar o aprendizado do surdo.

É importante ressaltar que o conhecimento de mundo e a vivência de cada estudante contribui diretamente para o seu aprendizado, partindo então do conhecimento prévio e da realidade de cada sujeito, a fim de proporcionar uma significação naquilo que se estuda, aumentando assim as condições de compreensão de determinado conteúdo.

[...] é relevante pensar em uma pedagogia que atenda às necessidades dos estudantes surdos que se encontram imersos no mundo visual e apreendem, a partir dele, a maior parte das informações para a construção de seu conhecimento. Para os surdos os conceitos são organizados em língua de sinais, que por ser uma língua viso-gestual, pode ser comparada a um filme, já que o enunciador enuncia por meio de imagens, compondo cenas explorando a simultaneidade e a conectividade de eventos (Lacerda, Santos e Caetano, 2013, p.104).

Caetano (2013) fala que a imagem (em sua perspectiva semiótica) é um objeto de estudo e de pesquisa que pode produzir conhecimentos, bem como formas de apropriação da cultura/conhecimento que nos permitam usufruir do mundo das imagens. Diz também que a escola pode colaborar diretamente nesse processo de aprendizagem, através da exploração das

várias nuances que a imagem traz, bem como, explorar o signo, o significado e a semiótica visual nas práticas educacionais cotidianas, para ampliar os “olhares” dos sujeitos surdos e a sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético.

O letramento, alfabetização ou alfabetismo visual, implica na compreensão e uso de meios que viabilizem o aprendizado do estudante. Nesse processo, o estudante aprende a desenvolver o senso observador, ler através das imagens, desenvolvendo a sensibilidade para saber expor o que determinada imagem representa para ele.

De acordo com Lebedeff [et al] apud Santaella (2017), letramento, alfabetização ou alfabetismo visual significa que é necessário decodificar e interpretar aquilo que uma imagem quer transmitir e é equivalente ao processo de leitura em voz alta.

Por este viés, podemos perceber a significância dessa prática pedagógica para o processo de aprendizagem do estudante surdo. Tal processo educativo demanda não só disposição de tempo e de espaço para codificar e decodificar as mensagens visuais, mas também o compartilhamento de interações, interpretações e conhecimentos de mundo, para que juntos, professor e estudante surdo, possam fazer uma leitura e significação dessas imagens a serem trabalhadas em sala de aula.

A pessoa surda que não tem um contato com a Língua de Sinais necessita de um apoio visual ou linguagem visual, para que assim ela possa construir uma significância para os determinados sinais que lhes são ensinados. Nesse aspecto, a utilização de recursos visuais, no qual o estudante surdo possa ter suporte na didática em sala de aula, contribuirá positivamente para a construção do processo de letramento do estudante surdo, o que acaba contribuindo também para uma interação entre surdos e ouvintes dentro do espaço escolar.

A maioria das crianças surdas que perderam a audição antes da aquisição da língua oral auditiva e desenvolvimento da fala, terá facilidade para utilizar a língua de sinais. A Língua de Sinais, sendo totalmente acessível ao surdo, permite seu desenvolvimento geral (linguístico, intelectual, social, afetivo etc.) da mesma forma que uma criança ouvinte se desenvolve a partir da aquisição da língua oral auditiva, conforme esclarece Moura (2013).

E, acaba sendo, senão a única, a melhor forma de desenvolver o diálogo e comunicação entre indivíduos surdos e ouvintes. Levando em consideração o processo interacional da criança surda com a criança ouvinte e sua relação direta com o desenvolvimento cognitivo mediante o aspecto psicossocial, a criança surda irá integrar-se e sentir-se acolhida no contexto escolar se ela construir uma identificação naquele determinado grupo.

Para tal, é imprescindível que os educadores em sala envolvam as crianças ouvintes no contexto da criança surda e vice-versa, não somente desenvolvendo atividades ou materiais

direcionados apenas ao surdo. É preciso ter em vista que ela terá dificuldades tanto em uma comunidade como em outra, podendo ocorrer limitações sociais, interacionais e linguísticas. Quadros (1995) faz a seguinte observação acerca da importância da comunicação entre surdos e ouvintes, podendo ser correlacionado diretamente com a relação infantil em um contexto escolar:

São vários os problemas gerados a partir da comunicação não estabelecida entre o surdo e o ouvinte. Tanto em nível de interpretação e tradução, como em nível educacional, os problemas podem afetar o desenvolvimento da comunicação. Os efeitos podem provocar bloqueios irreversíveis na interação do profissional (professor e/ou intérprete) com o surdo. Fatos como esse são verificados nas comunidades surdas e percebe-se que prejudicam sensivelmente o trabalho desenvolvido pelos profissionais, podendo, inclusive, acarretar a exclusão desses pela comunidade surda. Os surdos e os ouvintes precisam ser sensíveis e compreender o grau de dificuldade que envolve a tradução de uma língua numa modalidade oral auditiva (Língua Oral) para uma língua visual-espacial (Língua de Sinais) e considerar as diferentes formas de expressão de cada uma para determinar o significado da mensagem (Quadros, 1995b, p.26).

É preciso uma atenção urgente voltada para os processos de letramento da criança surda, bem como, a utilização de materiais bilíngues e recursos que priorizem o seu aprendizado e estimule o seu intelecto psicossocial, tais recursos influenciam positivamente no educacional e no emocional também do estudante surdo, pois não só agrega conhecimento como também faz parte de sua cultura, o que torna relevante quanto ao conhecimento de mundo para formação direta de sua personalidade crítica enquanto cidadão. Partindo de outra perspectiva, a utilização da Libras por meio de materiais pedagógicos que auxiliem no processo educador do estudante surdo em questão, acaba envolvendo as crianças ouvintes de forma espontânea, fazendo-as despertar ainda cedo para questão social inclusiva, bem como a importância da interação entre ouvintes e surdos para relações significativa dentro e fora de sala de aula.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO ESTUDANTE SURDO

A pessoa surda que não tem um contato com a Língua de Sinais necessita de um apoio visual ou linguagem visual, para que assim ela possa construir uma significância para os determinados sinais que lhes são ensinados. Nesse aspecto, a utilização de recursos visuais, no qual o estudante surdo possa ter suporte na didática em sala de aula, contribuirá positivamente para a construção do processo de letramento do estudante surdo, o que acaba contribuindo também para uma interação entre surdos e ouvintes dentro do espaço escolar.

Conforme salienta Fernandes (2006), o processo de letramento e alfabetização são duas formas de ensino bastante distintas em se tratando da educação do estudante surdo. Tal discussão precisa ser abordada intensamente para que se busquem estratégias de ensino com base na necessidade de abordagem da língua portuguesa para cada tipo de estudante, no intuito de priorizar

a necessidade específica do estudante surdo e tirar de cena os mesmos recursos e metodologias de ensino que são utilizados para a alfabetização de estudantes ouvintes e que se baseiam no pressuposto da oralização como domínio de uma escrita.

No início do processo de alfabetização é comum que os professores supervalorizem as propriedades fonéticas da escrita, apresentando-a as crianças como um sistema de transcrição da fala. As crianças não-surdas, que pensam e se comunicam por meio da fala, encontram relativa facilidade em aprender a ler e a escrever essa escrita alfabética, já que estabelecem uma relação quase biunívoca entre o que falam e escrevem e vice-versa. (Fernandes, 2006, p. 6).

Sendo assim, fica clara a desvantagem do estudante surdo em seu processo de iniciação com a língua portuguesa, tendo em vista que a metodologia utilizada pelos professores alfabetizadores de crianças ouvintes não pode ser o mesmo para o ensino da língua portuguesa para estudantes surdos. A primeira experiência da criança surda com a escrita da língua portuguesa acaba se tornando incompreensível, e não uma experiência significativa, haja vista a impossibilidade de utilizar a fonética em sua estrutura de aprendizado.

De acordo com Fernandes (2006), no início do processo de alfabetização em língua portuguesa da criança ouvinte é habitual os professores enfatizarem e priorizarem as propriedades da fonética para aprendizado da escrita, ensinando, assim, a transcrição da fala por meio da fonética. O processo de alfabetização para a criança ouvinte é muito mais fácil para o aprendizado da L2 em sua modalidade oral ou escrita, tendo em vista as diferenças relacionadas a oralidade.

A criança ouvinte absorve esse aprendizado com maior facilidade, pois ao longo de sua trajetória ela terá a seu favor as experiências linguísticas desenvolvidas através de suas vivências e referências com pessoas ouvintes e falantes da língua portuguesa. Para as crianças surdas, o que era para ser algo simples tem suas complicações durante o percurso, e essas complicações se tornam ainda maiores quando essas crianças surdas nascem em lares de famílias onde a maioria é ouvinte.

Em sua fase infantil, elas não terão referências para identificação linguística e cultural, por meio de contato com outros surdos, sendo que esse tipo de contato é de extrema importância, pois fomenta não só a interação linguística, quanto a representatividade de sua cultura surda. Fernandes (2006) fala que é impossível alfabetizar estudantes surdos com base em métodos de ensinamentos tradicionais em sua fase inicial.

Embora se faça a utilização de textos e gravuras em atividades associativas da língua portuguesa (L2), tal recurso só serviria para o estudante surdo copiar letras e sílabas sem fazer o menor sentido para ele. Embora sejam abordados textos para o processo de alfabetização do estudante surdo, existe ainda, em sala de aula, a necessidade de seguir os sistemas das unidades que compõem a escrita com os sons emitidos, as sílabas e as letras.

Sabemos que o processo de alfabetização se baseia exclusivamente em uma metodologia na qual os grafemas e os fonemas são os protagonistas, independentemente do uso de textos, palavras, famílias silábicas. É aí que entra novamente a problemática contida nas salas de aulas quando um estudante surdo faz parte desse espaço.

Dessa forma, faz-se necessário uma reformulação na metodologia de alfabetização em anos iniciais para estudantes surdos, em que ainda se adota um método totalmente ineficaz e inapropriado a esse estudante em questão: não há nenhum respeito à sua cultura, sendo ignorada a singularidade linguística dos surdos e perpetuado um modelo de ensino onde se adotam práticas de estratégias baseadas na oralidade e na audição para ensino da leitura e escrita.

Fernandes (2006), defende a condição diferenciada do estudante surdo e condena toda e qualquer prática de leitura e escrita baseada em práticas auditivas e oralistas, argumentando que a constituição de aprendizado para o surdo se dá por meio de práticas decorrentes de processos simbólicos visuais e não auditivos. A diferenciação entre alfabetização e letramento se dá justamente pelo processo de designação de ensino e aprendizagem da leitura e escrita do estudante surdo. Sobre essa diferença, Fernandes (2006) apud Sánchez (2002), aborda que:

Em seu processo de letramento ele passará de uma língua não-alfabética (a língua de sinais) para uma língua alfabética (o português). A condição diferenciada dos surdos que aprendem a ler e escrever o português sem passar pelo conhecimento fonológico da língua é denominada como a de 'leitores não alfabetizados'. Isso significa que são leitores competentes em uma primeira língua não-alfabética e dominam a forma escrita de outra língua alfabética, sem conhecer os sons de suas grafias (Fernandes, 2006 apud Sánchez, 2002, p.8).

Não se trata apenas de uma nomenclatura, mas, de mecanismos que trarão mais desenvolvimento e sentido quanto às práticas que outrora eram realizadas, e às que serão conduzidas. O fato é que o sistema escolar não pode oferecer as mesmas regras de ensino de alfabetização/letramento para estudantes ouvintes e estudantes surdos, quando esses últimos são diferentes na forma de falar e comunicar. É necessário, portanto, aprimorar os métodos de ensino que os professores utilizam durante o processo de letramento do estudante surdo. Manter uma atitude de ensino diferenciada não é limitar a condição de aprendizado do estudante, mas fazer da diferença uma ampliação das possibilidades oriundas das especificidades que esse estudante possui. Fernandes (2006) destaca alguns pontos relevantes acerca do letramento do estudante surdo:

- O letramento toma a leitura e a escrita como processos complementares e dependentes (o português é o que o estudante lê/vê);
- O letramento considera a leitura e escrita sempre inseridas em práticas sociais significativas;
- Há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades do leitor/escritor em seu meio social e cultural (Fernandes, 2006, p. 9).

Sendo assim, fica clara a desvantagem do estudante surdo em seu processo de iniciação com a língua portuguesa, tendo em vista que a metodologia utilizada pelos professores alfabetizadores de crianças ouvintes não pode ser o mesmo para o ensino da língua portuguesa para estudantes surdos. A primeira experiência da criança surda com a escrita da língua portuguesa acaba se tornando incompreensível, e não uma experiência significativa, haja vista a impossibilidade de utilizar a fonética em sua estrutura de aprendizado.

Deste modo, é de suma importância que os professores reflitam sobre os processos educacionais e cognitivos que englobam o letramento do estudante surdo, a fim de reorganizar o seu conhecimento pedagógico, com o objetivo de desfazer as barreiras que impedem o surdo de aprimorar seus conhecimentos na L2 em sua modalidade escrita, através da utilização de experiências visuais.

METODOLOGIA

A presente pesquisa se embasa na abordagem qualitativa, assumindo os procedimentos descritos por Silva (2005, p.20) como pesquisas que se dedicam em estabelecer relação entre o real e o subjetivo, pois, como diz a autora, esta abordagem “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito [...]. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa” (Silva, 2005, p. 20).

Destaca-se também a abordagem bibliográfica na construção da pesquisa, por ter a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação de obras já publicadas, “[com] objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta” (Fonseca, 2002, p. 32).

Baseando-se assim em autores que fundamentam e dão curso a temática, tal qual aborda muito bem Fernandes (2006) e (2003); Lebedeff (2017); Moura (2013); Quadros (1995); Peirce (2015), entre outros que contribuíram significativamente para essa pesquisa e temática.

Dessa forma, algumas das discussões que foram feitas durante as disciplinas ministradas na pós-graduação em Prática e Didática, também contribuíram significativamente para reflexões abordadas aqui, levando-nos a refletir principalmente na importância do papel do professor enquanto formador transformador, seja no aspecto do saber pedagógico, seja no aspecto social.

Assim, diante de diversas leituras de materiais e pesquisas voltadas para o letramento visual e didáticas e práticas pedagógicas que atendam as especificidades dos estudantes com deficiência, fica cada vez mais evidente que, o educador tem um papel fundamental no desenvolvimento do estudante surdo e do estudante com deficiência em suas diversas esferas. Desse modo, cabe cada

vez mais a busca e a pesquisa de maneira incessante voltada para a melhoria de nossas práticas docentes em sala de aula.

ANÁLISES E RESULTADOS

As questões aqui levantadas têm o intuito de contribuir para uma chamada de reflexão urgente no que tange à utilização de metodologias que não alcançam todas as crianças em sala de aula, tornando assim uma forma única de ensino, a saber, os processos de letramento que são pautados em uma didática para estudantes ouvintes, ou seja, a maneira como ocorrem as práticas e didáticas exercidas como uma única maneira “eficaz”, torna o processo de aprendizagem do estudante surdo cada vez mais desafiador, e as chances de progresso cada vez mais distante.

Dessa maneira, cabe fornecer estratégias de ensino para o estudante surdo de maneira que o respeite na sua especificidade educacional, a utilização de metodologias com base em recursos visuais, a semiótica propriamente dita, são algumas das formas cabíveis para o ensino do estudante surdo e que devem ter seu papel de destaque no enfoque para a promoção de uma educação inclusiva verdadeira, fazendo sair tão somente do papel, as Leis e Decretos e sendo colocadas em práticas no cotidiano da criança surda.

Portanto, a proposta dessa pesquisa é contribuir para o entendimento de que a educação e a educação das pessoas com deficiência, sobretudo do estudante surdo, devam ser respeitadas e atendidas de forma que alcance a todos. Ter um olhar atento as necessidades de cada estudante dentro de sala de aula é uma tarefa desafiadora, minuciosa, mas que requer um trabalho em conjunto. E termos a possibilidade de ampliar conceitos e óticas quanto a realidade educacional de cada estudante dentro da sala de aula regular, é um trabalho que precisa ser fomentado.

Logo, é através de uma cultura emancipadora (anticapacitista, antirracista, anticapitalista) que todas as pessoas, inclusive aquelas consideradas pessoas com deficiências, serão humanizadas e tratadas com igualdade. Com base em Quadros (1995) e Fernandes (2006), podemos afirmar que a falta de capacitação em Libras por parte do corpo docente, acarreta uma série de problemáticas, dentre elas o desenvolvimento psicossocial do estudante surdo também.

Cabe ressaltar que as estratégias visuais se tornam parte fundamental do processo de aprendizagem e de interação com o mundo no qual o surdo está inserido. Entretanto, Fernandes (2006), também traz uma inquietação quanto ao uso da Libras em sala de aula, o que se torna uma problemática quando o estudante está sendo inserido em um espaço no qual não compreendido e nem se faz compreender.

Estabelecer relações e trocas de conhecimentos é também fundamental no ambiente escolar, para que haja assim um maior alcance entre estudante e professor, estudante e estagiária,

estagiária e professor, estudante e estudante, o que, por conseguinte, acaba envolvendo toda a turma, expandindo assim o processo de inclusão, despertando o interesse de estudantes ouvintes para um relacionamento com o estudante surdo, dentro e fora de sala de aula, propagando assim o uso e difusão da Libras.

Desse modo, a formação pedagógica bilíngue torna-se um tema urgente a ser debatido em todo o Brasil, por conta da carência de profissionais, professores surdos ou ouvintes com formação em Libras, professores bilíngues para as séries iniciais e intérpretes para as salas de aula a partir do segundo segmento do ensino fundamental, para acompanhamento de estudantes surdos. Com base em Quadros (1993), é comum vermos que os professores da sala comum não possuem conhecimento na Libras, surgindo assim uma barreira entre o processo de aprendizagem do estudante surdo em questão, principalmente quando há uma ausência de intérpretes para a tradução/interpretação LP-Libras/Libras-LP o que torna a inclusão verdadeira do surdo inviável dentro das salas de aulas de ensino comum, e o processo de letramento e alfabetização longe de alcançar o esperado.

De acordo com Slomski (2011), é de fundamental importância que o estudante surdo, principalmente aqueles dos anos iniciais, tenham contato com professores que saibam sua língua materna, que saibam se comunicar e interagir com ele, ressalta também a importância da presença de surdos adultos nas dependências das escolas, - o que enfatiza a importância da educação bilíngue - para tanto, a escola enquanto espaço inclusivo para o estudante surdo, não pode se ater somente a um único modelo de linguagem, e, no caso de uma escola onde a maioria é composta por pessoas ouvintes, é inviável a educação bilíngue dos surdos se a única forma de comunicação for pautada na fala.

Assim, uma mudança real de atitudes e comportamentos que respeite esse indivíduo em sua totalidade e necessidade educacional, implica não somente na necessidade de compreender e o surdo é um sujeito pleno, capaz de assumir as rédeas de sua educação, se assim for respeitado e compreendido como cidadão que possui uma cultura e uma língua própria.

Por essa razão, é extremamente importante também a atuação dos Centros de Apoio aos estudantes surdos, para ampliar essa rede comunicacional e romper cada vez mais com as barreiras da exclusão, por promover não só o atendimento especializado para o surdo, mas a convivência com seus pares, a possibilidade de interagir na sua língua, e também a formação para professores, o que abre pauta para uma problemática de nível nacional: a ausência de mais Centros Especializados e a formação de profissionais bilíngues.

Assim, buscar um ensino que priorize os processos de aprendizagem do estudante surdo, é gerir um ensino amplo e de qualidade, viabilizando desenvolver competências de ensino inclusivas, repensando e respeitando o seu desenvolvimento cultural, intelectual e linguístico do estudante surdo inserido na escola de ensino comum, de modo a promover sempre a inclusão total dos mesmos e a busca por uma política de formação pedagógica, que assegure a capacitação de professores surdos e também ouvintes, para que estejam aptos para trabalhar com a educação de surdos, e de fato o sistema educacional possa proporcionar o desenvolvimento bilíngue dos surdos.

Dessa forma, justifica-se a preocupação acerca da educação do sujeito surdo e outras crianças com deficiência que deve ter seu papel de importância cada vez maior na sociedade. Em se tratando de educação básica, muitas questões se tornam urgentes para que possamos alcançar os direitos educacionais dos estudantes. De igual modo, é imprescindível incitar discussões que dizem respeito à sua forma e tempo de aprendizagem, abordando aspectos relevantes para o seu processo de ensino e aprendizagem na educação básica, pois estar atentos a essa particularidade também faz parte do processo de inclusão do estudante surdo.

Por este viés, a utilização da Semiótica e de recursos pedagógicos visuais, se tornam tão importantes para o processo de letramento da criança surda, para que haja uma percepção de referência de sua cultura, causando assim um sentimento de pertencimento e inclusão dentro do ambiente escolar.

Promover a inclusão é modificar tudo em volta para acolher a criança surda. Levantar problemáticas acerca da inclusão social e inclusão escolar, deve ser pauta de bastantes debates no que tange a educação dos estudantes com deficiência, no intuito de chegar em um senso de melhoria no processo de interação e integração, bem como, a garantia dos direitos das pessoas com alguma necessidade específica diante de uma sociedade que ainda é falha nesse contexto.

Sassaki (1997) defende que todos os estudantes devem ter a mesma oportunidade de educação, não se fazendo exclusão desse ou daquele, por conta de alguma necessidade específica de que esse estudante venha a ter.

As ações políticas, das instituições e dos órgãos públicos, e por parte dos próprios cidadãos, devem ser postas em prática, repensadas e executadas no sentido de garantir os direitos de acesso à educação e promoção da inclusão desses estudantes. Assim, faz-se necessário lutar para que as escolas sejam acessíveis e buscar sua realização, que vai de oposto à ideia de afastar o acesso dessas pessoas. A inclusão na educação envolve mudanças em todas as áreas, sendo um trabalho longo e desafiador.

Em relação à garantia de acesso e permanência a um ensino de qualidade, é possível ainda citar o art. 4º da LBI – Lei Brasileira de Inclusão, que garante à pessoa com deficiência a igualdade de oportunidades com as demais pessoas, sem que sofra nenhuma espécie de discriminação (BRASIL, 2015). Dessa forma, pode-se reconhecer que, quanto maior o conhecimento sobre as políticas públicas educacionais inclusivas, maior a coerência nas ações dos gestores e professores das instituições das quais os estudantes com deficiência são integrantes. Assim, o conhecimento dessas determinações permite realizar uma discussão fundamentada, instrumentalizada e coerente para visualizar os avanços e recuos, quando estão sendo construídas, implantadas e implementadas.

Desse modo, (re) pensar as políticas educacionais inclusivas também se faz relevante, uma vez que significa dizer que a educação inclusiva precisa ter um viés teórico que esteja relacionado com práticas cotidianas e preocupado com as demandas educacionais, em especial, com problemas que emergem na sociedade capitalista brasileira. Significa também a compreensão de que essa inclusão se articula com o princípio de uma sociedade justa, igualitária e sem divisões de classes, sendo abordada por meios de planejamentos e implementações de projetos que respeitem as diferenças e ampliem as oportunidades de acesso e permanência educacional, bem como, a inserção social dos grupos de indivíduos que são marginalizados, ou por suas corporalidades diferentes, físicas ou cognitivas, ou por sua condição de cor, raça, etnia, entre tantas outras possibilidades desde as quais estão expostos à exclusão.

REFLEXÕES FINAIS

Priorizar as estratégias de ensino para o estudante surdo torna-se um requisito essencial para alcançar o êxito no ensinamento da L2, possibilitando assim, o desenvolvimento do estudante mediante as suas necessidades, observando as competências necessárias para que o estudante venha a ter uma experiência bem-sucedida logo no início de seu contato com a língua portuguesa. Fernandes (2006) aponta que não se trata apenas de uma questão de nomenclatura a ser utilizada, mas dos impactos do processo de letramento na fase inicial de aquisição da língua portuguesa em sua modalidade escrita.

Caetano (apud Campello, 2007) aborda que, para favorecer a aprendizagem do estudante surdo, não basta apenas apresentar os conteúdos em Libras. É preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando de toda a potencialidade visual que essa língua tem. Pretende-se assim compreender e incorporar através das práticas pedagógicas, agregar ao ensino do surdo a utilização da Semiótica, para trazer um reforço a mais no que tange a aprendizagem de estudantes surdos.

Assim, a utilização de imagens no processo de letramento do estudante surdo implica na sua reflexão com base nas situações cotidianas, fomentando a construção de um pensamento

crítico, a busca da visão de mundo que o estudante surdo tem a respeito do que está sendo mostrado, colaborando também para a construção de opiniões públicas e os conceitos de cidadão que o estudante traz consigo, implica nas suas relações cotidianas e na construção de seu pensamento psicossocial.

Vale lembrar que há diversas facetas que se podem trabalhar com o estudante surdo na perspectiva da semiótica, dentro da pedagogia visual, como a fotografia, desenhos, mapas, maquetes, vídeos, pequenos trechos de filmes, entre outros. Buscar práticas pedagógicas que priorizem o aprendizado do estudante surdo, é algo extremamente urgente, e, contribuir com essas reflexões foi o principal intuito deste trabalho, respeitando e priorizando o surdo como pertencente de uma minoria linguística.

Nesse sentido, capta-se as principais diferenças entre alfabetização e letramento, que se mostram essenciais para a formação do surdo e cujas principais propostas educacionais devem ser consideradas em suas implicações linguísticas e metodológicas para o ensino e aprendizagem do estudante surdo.

Podemos observar que, para obter um resultado significativo, é preciso que tais práticas pedagógicas sejam analisadas e conduzidas de forma que o estudante sinta prazer em construir e compartilhar os seus conhecimentos, desenvolvendo não só o seu intelecto, mas também fomentando os aspectos culturais, sociais e cognitivos desse estudante surdo, amplificando e diversificando o seu conhecimento, respeitando o surdo como pertencente de uma minoria linguística.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007)**. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência [recurso eletrônico]: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, Decreto Legislativo nº 186, de 2008 e o texto da Convenção sobre os direitos das Pessoas com deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 160)

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão**. Nº 13.146/15, de 06 de julho de 2015. Brasília, 2015.

BRASIL. **Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 2005.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. > Acesso em: 12.ago. 2022.

CAETANO, Juliana F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos.** In: LACERDA, Cristina B. F. de; SANTOS, Lara F. dos (Orgs). Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, Apostila. 2002.

FERNANDES, S. **Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios.** Curitiba, 2003, Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal do Paraná.

FERNANDES, S. **Letramentos na educação bilíngue para surdos.** In: BERBERIAN, A. P.; MASSI, Giselle; ANGELIS, C. M. de, (org.) Letramento: referenciais em saúde e educação. São Paulo: Plexos, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Lições de Freire.** Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 23, n. 1-2, Jan/ Dez, 1997.

LEBEDEFF, T.B. **Letramento visual e surdez.** Organização Tatiana Bolivar Lebedeff [et al]. In: TAVEIRA, C.C; ROSADO, L.A.S. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

MOURA, Maria Cecília. **Língua brasileira de sinais – Libras uma introdução.** In: Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. Lacerda, C. B. F., SANTOS, L. F. (Orgs), São Carlos: EdUFSCar, 2013.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** – 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação Bilíngue para Surdos.** Concepções e Implicações práticas. Curitiba, Juruá Editora, 2011.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Vol. 174. WVA, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem / Ronice Muller de Quadros – Porto Alegre: Artmed, 1997.**

QUADROS, R. M. de. **As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na língua de sinais brasileira e reflexos no processo de aquisição.** Dissertação de Mestrado. PUCRS. Porto Alegre. 1995.

Submetido em: 28 de mai de 2024.

Aprovado em: 01 de ago de 2024.

Publicado em: 30 de agos de 2024