

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

MARÍÁ RÊGO TENÓRIO DE ALBUQUERQUE

**Alunos surdos na educação infantil: um olhar sobre o uso da metodologia
bilíngue e pedagogia visual no processo de letramento**

Maceió
2020

MARIÁ RÊGO TENÓRIO DE ALBUQUERQUE

Alunos surdos na educação infantil: um olhar sobre o uso da metodologia bilíngue e pedagogia visual no processo de letramento

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da graduação em Pedagogia.

Orientador: Prof. Msc. Nágib José Mendes dos Santos

Maceió
2020

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária: Lucia Lima do Nascimento

A345a Albuquerque, Mariá Rego Tenório de.
Alunos surdos na educação infantil: um olhar sobre o uso da metodologia
Bílingue e pedagogia visual no processo de letramento/ Mariá Rego Tenório
de Albuquerque. – 2020.
39 f.

Orientador: Nágib José Mendes dos Santos.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal de
Alagoas. Centro de Educação. Curso de Pedagogia, Maceió, 2020.

Bibliografia: f. 38-39.

1. Surdos - Educação. 2. Aquisição de linguagem. 3. Educação visual.
4. Educação bilíngue. I. Título.

CDU: 376.33

MARIA REGO TENÓRIO DE ALBUQUERQUE

ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL : UM OLHAR
SOBRE O USO DA METODOLOGIA BILÍNGUE E PEDAGOGIA
VISUAL NO PROCESSO DE LETRAMENTO

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 12/02/2020.

Orientadora: Prof. Msc. Nágib José Mendes dos Santos (FALE/UFAL)

Comissão Examinadora



Prof. Esp. Thiago Bruno de Souza Santos (FALE/UFAL)



Profa. Dra. Elza Maria da Silva (CEDU/UFAL)



Prof. Msc. Nágib José Mendes dos Santos (FALE/UFAL)

*boa
revisão*

Maceió
2020

Às pedagogas em minha família e à comunidade surda alagoana.

AGRADECIMENTOS

Sou grata primeiramente a minha mãe Cássia Rêgo e a meu pai Cristiano Albuquerque por todo o investimento na minha educação, possibilitando assim meu ingresso na universidade. Sou privilegiada por ter tido acesso a uma boa educação me fornecendo a base para minha chegada ao ensino superior e isso eu devo a eles. Agradeço também a minha irmã Maria Clara que, apesar de mais nova, me serviu de estímulo e inspiração na minha reta final na universidade, se mostrando disposta a me ajudar no que precisasse.

À Universidade Federal de Alagoas deixo minha eterna gratidão por ter aberto meus horizontes, ampliando meu conhecimento de mundo e de sociedade em um país tão desigual como o Brasil, entendendo assim o papel de uma educação libertadora principalmente para aqueles sujeitos que se configuram como minoria.

Meu muito obrigada ao meu professor de Libras e orientador Nágib por todo o conhecimento que me foi apresentado com relação a esta belíssima língua e a cultura surda e também aos amigos surdos que tive a oportunidade de conhecer nessa minha trajetória.

RESUMO

A aquisição de uma língua natural de forma tardia resulta em atrasos no desenvolvimento cognitivo de um indivíduo. A criança surda, que muitas vezes nasce em uma família ouvinte que não utiliza a língua de sinais, acaba por ter acesso tardiamente a uma língua estruturada, que muitas vezes só vem a acontecer na sua chegada à escola. Sendo a Educação Infantil a primeira etapa do ensino básico brasileiro, se faz necessário que o professor atuante neste nível faça o uso não somente da Língua Brasileira de Sinais para se comunicar com o aluno surdo, mas também de metodologias que possibilitem o desenvolvimento cognitivo do aluno e construção da sua identidade. Neste trabalho serão apresentadas duas metodologias que garantem o respeito e valorização da cultura surda e a promoção do aluno surdo no mundo letrado considerando a língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, sendo estas a Pedagogia Visual e o Ensino Bilíngue, utilizando como base teórica estudos desenvolvidos por Vygotsky (1989), Coelho (2010), Mendes (2015), Fuzeto (2015), entre outros.

Palavras-chave: aquisição de linguagem, surdez, cultura surda, pedagogia visual, ensino bilíngue.

ABSTRACT

The late acquisition of a natural language results in delays on the cognitive development of an individual. The deaf child, who most of the times is born in a hearing family that doesn't use the sign language to communicate, ends up having late access to a structured language, which only happens when the child starts going to school. As the early childhood education is the first stage of the Brazilian primary education, it is necessary that the preschool teacher uses not only the Brazilian Sign Language to communicate with the deaf student, but also uses methodologies that enable the cognitive development of the student and construction of identity. In this paper it will be presented two methodologies that guarantee the respect and appreciation of the deaf culture and the promotion of the deaf student in the literate world considering the written Portuguese language as second language, which are the Visual Pedagogy and the Bilingual Education, considering studies developed by Vygotsky (1989), Coelho (2010), Mendes (2015), Fizeto (2015), among others.

Keywords: language acquisition, deafness, deaf culture, visual pedagogy, bilingual education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
2.1 Letramento	15
3. A PESSOA SURDA, SUA HISTÓRIA E SUA CULTURA.....	18
3.1 Breve resgate histórico do processo educacional da pessoa surda	20
3.2 A cultura surda	22
3.3 Língua Brasileira de Sinais	25
4. ESCOLA INCLUSIVA.....	28
4.1. O aluno surdo na escola regular inclusiva.....	30
5. PEDAGOGIA VISUAL E ENSINO BILINGUE NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DA PESSOA SURDA	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se a importância da leitura para a vida de todos os indivíduos que interagem em sociedade. Tal prática torna possível o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade ao longo da história, possibilita que o sujeito tenha independência ao utilizar serviços como o transporte público, saúde, bancos ou até uma simples ida ao supermercado, além de oferecer outros benefícios como a melhoria na capacidade de comunicação, exercício da memória, enriquecimento do vocabulário e a construção do senso crítico. A leitura e escrita é utilizada nas mais diversas situações e se encontra presente no nosso dia-a-dia, sendo essencial o acesso de todos ao mundo das letras. No contexto brasileiro, leis como a Lei nº 13.005/2014 na qual foi aprovada o Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2014) e a Lei nº 13.696/2018 que configura a Política Nacional de Leitura e Escrita (BRASIL, 2018) buscam universalizar o acesso à leitura e erradicação do analfabetismo (entre outras finalidades) através da garantia do acesso a escolarização básica gratuita, assegurado pela Constituição Federal como dever do Estado a partir de 1988, e pelo artigo 5º da Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/ 1996.

Entende-se aqui a importância da alfabetização na construção de um sujeito letrado, porém, configurar-se como tal vai além de decifrar códigos escritos, mas sim entender o uso social de diferentes tipos de instrumentos de leitura, como entender o caráter lúdico de um livro de histórias, a finalidade de um convite ou a transmissão de informações contidas em um jornal (COELHO, 2010). Entendo isto, pode-se afirmar que o processo de alfabetização e o processo de letramento são independentes, já que configuram diferentes funções, porém os mesmos se completam. Ser um sujeito letrado possibilita que façamos o uso da leitura e escrita para sermos agentes participativos em práticas sociais, interpretando diferentes situações e realidades, atuando como agentes transformadores na sociedade.

Desde cedo nos deparamos com o mundo das letras, já que estas estão presentes nos mais diversos contextos em que existe a ação humana. Ainda assim nos leva um tempo para aprender a decifrar esses códigos que chamamos de “palavras”, sendo necessário que passemos por um processo que exige o uso de metodologias específicas para que tal aprendizagem ocorra. Tal processo não se faz necessário para a obtenção de uma língua natural, aquela que aprendemos a partir do contato com nossos semelhantes, seja ela uma língua falada ou língua de sinais.

Ou seja, aprendemos uma língua natural com a observação e uso no nosso dia-a-dia a partir das interações sociais, fazendo com que a criança aprenda e se aproprie da cultura de seu grupo (VIGOTSKY, 1989). A língua natural irá servir como intermédio para o desenvolvimento da alfabetização e letramento, sendo a língua de sinais utilizada pelos surdos a mediadora desse processo, se configurando não só como uma língua de intermediação, mas marca de uma identidade, cultura e construção do surdo como sujeito (MENDES, 2015).

A Educação Infantil faz parteda educação básica brasileira que “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996). De acordo com o RNEI (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil), dentre outros objetivos traçados para este nível da educação básica, estão os de desenvolver no aluno sua independência, ampliar suas possibilidades de comunicação e interação social, possibilitando assim que a criança articule seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes colaborativas, utilizar as diferentes linguagens, tais como a linguagem corporal, musical, plástica, oral e escrita, ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados (BRASIL, 1998, p. 63). Destacamos aqui objetivos como desenvolver no aluno sua independência, ampliar suas possibilidades de comunicação e interação social e utilizar diferentes linguagens (corporal, plástica e escrita, por exemplo) como pressupostos à inserção da criança no mundo letrado a partir da educação infantil.

Isto posto, faz-se necessário pensar sobre o acesso dos alunos surdos aos conhecimentos pertinentes à leitura e escrita em língua portuguesa. O artigo terceiro da Lei de Diretrizes e Bases Brasileira prevê igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL 1996), igualdade esta que deve considerar as diferenças e peculiaridades dos alunos de forma que o aluno com necessidades especiais atinja os objetivos esperados para seu desenvolvimento.

Individualizar a educação infantil, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta suas singularidades, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural. (RNEI 1998, p. 33)

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil assegura que a Escola Inclusiva abre espaço para todas as crianças, inclusive aquelas com necessidades especiais

com o desafio de desenvolver uma pedagogia capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças. “É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária.” (RCNEI 1998, p. 36). Sendo assim, se faz necessário analisar as propostas metodológicas existentes para crianças com necessidades especiais (as crianças surdas como ponto central deste trabalho) para que sejam atendidas as suas necessidades especiais possibilitando assim, o desenvolvimento intelectual destas.

Desta forma, a problemática deste trabalho se dá na necessidade de esclarecimentos acerca de metodologias voltadas para o ensino da criança surda no contexto da educação infantil na escola inclusiva, apresentando o ensino bilíngue sendo este direito assegurado pelo Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, instituindo o ensino aos surdos na língua de sinais, trazendo uma das mais importantes contribuições na legislação para os surdos (após a regulamentação da Lei Federal 10.436, reconhecendo formalmente a Libras como língua oficial do país em abril de 2002), pois ao menos teoricamente, legitima a educação bilíngue para surdos, valorizando sua língua natural (Libras, no caso do Brasil), e possibilitando seu desenvolvimento intelectual através da leitura com o Português na modalidade escrita.

O objetivo geral deste trabalho se dá em analisar as propostas educacionais bilíngue e pedagogia visual voltadas para a criança surda no contexto da educação infantil na escola inclusiva. Os objetivos específicos são: Refletir sobre os conceitos de alfabetização e letramento; Compreender o papel da educação infantil no processo de letramento; Descrever os conceitos de Cultura Surda e Língua de Sinais; Validar o uso da metodologia bilíngue e pedagogia visual para o ensino e letramento de crianças surdas. Para isso, foi utilizado como aporte metodológico a pesquisa bibliográfica, de cunho descritivo e exploratório, que segundo Boccato (2006, p. 266): “[...] busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas”.

O trabalho está estruturado em três capítulos, sendo o primeiro voltado para entender o papel da educação no processo de letramento, utilizando como base os documentos que orientam a educação brasileira como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e o RMEI (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil). Neste capítulo entenderemos o conceito de letramento, diferenciando-o do conceito de alfabetização e também entender o papel da educação infantil nesta etapa do ensino básico no que diz respeito ao processo de

letramento, tomando como aporte teórico contribuições como as de Fuzeto, et al. (2015), Neves (2015) e Coelho (2010).

No segundo capítulo iremos percorrer um pouco do universo surdo, entendendo suas lutas históricas no contexto mundial e nacional, as metodologias utilizadas no processo de escolarização do aluno surdo no decorrer da história. Será apresentado o conceito de cultura surda e a importância da legitimação da mesma, além da língua de sinais, que é de suma importância para a formação da identidade do sujeito surdo e que servirá como base para a aprendizagem da língua portuguesa na modalidade escrita.

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, e que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal. (STROBEL, 2013, p. 53).

Neste segundo capítulo se toma como base estudos realizados por Strobel (2013), Mendes (2015), fazendo relação com o que está previsto por lei no que se refere ao ensino de pessoas com necessidades especiais.

No terceiro capítulo discutiremos sobre a Escola Inclusiva, fazendo um comparativo do que está previsto por lei e o que mostram as pesquisas realizadas na área, que demonstram a realidade da Escola Inclusiva, tendo como aporte teórico estudos desenvolvidos por Candau (2012), Cavalcanti (1999) e Pereira e Vieira (2009). Além disso, será apresentado o ensino bilíngue e pedagogia visual como metodologias que possibilitam o ensino para pessoas surdas, valorizando sua cultura e sua língua, inserindo-os no mundo letrado, resultando em melhores resultados educacionais desta parcela da população, enriquecendo também o processo de aprendizagem de crianças ouvintes que convivem com alunos surdos na Escola Inclusiva.

A conclusão deste trabalho evidencia que a educação infantil tem papel fundamental no desenvolvimento do letramento, a partir do momento que esta é a porta de entrada dos indivíduos na educação básica, devendo assim adequar-se as exigências atuais para que se estabeleça de fato uma educação inclusiva que atenda as necessidades especiais do seu público, alcançando as expectativas de uma educação efetiva e libertadora. Conclui-se também que os indivíduos surdos são sujeitos capazes de atingir excelentes resultados educacionais, tornando-se cidadãos independentes e prontos para atuar no mercado de trabalho desde que sejam expostos a metodologias de ensino que superem a falta da percepção auditiva e atendam as necessidades específicas para seu desenvolvimento, sendo estas a educação bilíngue e a pedagogia visual que devem estar presentes na Escola Inclusiva,

favorecendo e enriquecendo o aprendizado de todos que fazem parte do processo, sejam estes portadores de necessidades especiais ou não.

2. LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996, se configura como a primeira etapa da educação básica brasileira que “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL 1996). Desta maneira, podemos afirmar que é dever da escola adaptar-se e estudar maneiras para que se torne possível atender a todas as crianças de acordo com suas necessidades específicas. Este princípio no Brasil passou a ser reconhecido na Constituição Federal como dever do Estado e direito da criança a partir de 1988 (artigo 208, inciso IV), como mostra o Referencial Nacional da Educação Infantil (RNEI), 1998.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, prevê no art. 4º - Inciso I a obrigatoriedade da matrícula na Educação Básica dos 4 anos até os 17 anos de idade, contemplando nesta etapa educativa, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, portanto, “pode-se considerar que estas etapas estão interligadas e devem garantir ao educando meios que assegurem uma progressão que os tornam capazes de realizar com autonomia trabalhos posteriores.” (FUZETO, et. al. 2015, p.161). Sendo assim, para que o aluno consiga progredir nas demais etapas do ensino básico, é essencial que na educação infantil a criança seja apresentada a recursos escritos, despertando assim sua curiosidade para se desenvolver enquanto sujeito alfabetizado e letrado.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) artigo 29 “a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social”. O RNEI (1998), documento que serve como base para o trabalho a ser desenvolvido na educação infantil, traça os objetivos gerais dessa etapa do ensino básico, sendo estas:

desenvolver no aluno sua independência, com confiança em suas capacidades, fazendo-o perceber suas limitações e desenvolvendo uma imagem positiva de si; conhecer seu corpo e desenvolver hábitos de cuidado com ele; estabelecer vínculos afetivos com aqueles que fazem parte da sua rotina, valorizando as trocas e ampliando suas possibilidades de comunicação e interação social, que por sua vez irá possibilitar que a criança articule seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes colaborativas; desenvolver um olhar de curiosidade sobre o meio ambiente, percebendo-se como integrante, dependente, e agente transformador do mesmo; utilizar as diferentes linguagens, tais como a linguagem corporal, musical, plástica, oral e escrita, ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados; conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade. (BRASIL, 1998, p. 63).

Como se pode ver, muitos são os objetivos previstos para esta etapa da educação, na qual a criança desenvolve também sua linguagem e poder de comunicação. Sendo assim, se faz essencial que os professores estejam aptos a interagir com os alunos que não utilizam o português na modalidade oral para se comunicar, como é o caso das crianças surdas que tem como língua natural a Língua de Sinais (Libras, no contexto brasileiro). A partir do momento em que existe uma língua em comum que possibilite a comunicação, se torna possível o compartilhamento de conhecimento.

As crianças são sujeitos sociais que, ao longo dos processos de desenvolvimento individual, apropriam-se dos sistemas simbólicos da cultura na qual estão inseridas, apropriando-se de tais sistemas e configurando-se como pertencente à determinada cultura. Com relação ao processo de letramento Neves (2015) afirma que:

À medida que a cultura escrita constitui, nas sociedades letradas contemporâneas, importante mediador das relações sociais, o processo de participação na cultura passa pelo domínio desse mediador, informando o desejo da criança pela sua aquisição. (NEVES, 2015, p. 239).

Ou seja, a partir do momento que a escrita faz parte da cultura em que uma criança está inserida, esta, como ser que se apropria de cultura, irá desenvolver interesse pela aquisição de escrita e leitura, para assim fazer parte do contexto cultural no qual está inserida. Na Educação Infantil, a criança tem a oportunidade de desenvolver, por meio de jogos, brincadeiras e a interação com adultos e outras crianças, a linguagem oral e escrita, aspectos esses fundamentais para o seu posterior ingresso no Ensino Fundamental. O trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil se constitui em um espaço de ampliação das capacidades de comunicação, expressão e do acesso da criança em um mundo letrado (BRASIL, 1998).

Considerando a escola como a principal instituição de ensino formal e a educação infantil como a base que levará as crianças aos demais níveis de ensino, se faz necessário identificar o papel da educação infantil no processo de letramento. Campos (2009) afirma que:

No campo da Educação Infantil, podemos observar duas posições extremas. De um lado, muitas pré-escolas forçam uma alfabetização a crianças muito novas, sem respeitar os ritmos individuais e as características da faixa etária. De outro lado, prospera uma visão romantizada do desenvolvimento infantil, que rejeita qualquer programação que inclua material escrito, entendida como escolarização precoce, privando as crianças mais pobres daquelas experiências de que não dispõem em seus ambientes familiares. (CAMPOS, apud. NEVES et. al, p. 239)

Entendemos aqui a alfabetização como decifrar os códigos escritos, fazendo relação destes com coisas ou conceitos. Para tal é importante que haja a inserção das crianças no mundo das letras com sua chegada à escola, porém respeitando o seu direito à infância, direito este explicitado no RNEI (1998) como:

[...] o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1998 p. 13)

No que se refere ao brincar como direito da criança, Neves (et. al. 2015) afirma que este possibilita à criança o poder de tomar decisões, de expressar sentimentos e valores, conhecendo a si, aos outros e ao mundo. Possibilita a repetição de ações prazerosas, elaborar conflitos, partilhar significados e desenvolver o pensamento abstrato. É possível também desenvolver habilidades ainda não consolidadas, configurando assim a brincadeira como primordial para o desenvolvimento infantil, devendo esta estar presente nas práticas educacionais, facilitando o aprendizado. Para Baptista (2010, apud. NEVES et al. 2015) há equívocos no que diz respeito às práticas de alfabetização e letramento, isso acontece tanto na educação infantil como no ensino fundamental, pois é preciso respeitar o direito social que a criança tem à infância.

Coelho (2010) afirma que no processo de aprender ler e escrever o ambiente na educação infantil deve contribuir para tal: “A sala deve ser bem colorida, provida de materiais diversos como: alfabeto fixado nas paredes, cartazes, livros, revistas, exposição dos trabalhos das crianças etc.” (COELHO, 2010 p. 84). Estímulos visuais devem estar presentes no cotidiano escolar, assim como registro dos trabalhos que foram realizados, enriquecendo o aprendizado de todas as crianças, favorecendo o desenvolvimento letrado a partir da percepção da função social da escrita como forma de comunicação e registro.

A autora afirma que ao trabalhar com crianças menores de três anos, é preciso tomar alguns cuidados para inseri-las neste mundo letrado, como usar imagens grandes, claras e atraentes. O adulto deve dar suporte nessa leitura, nessa inserção, despertando nelas a curiosidade e interesse, trabalhando como mediador.

Como se pode ver, muitos são os objetivos previstos para esta etapa da educação, na qual a criança desenvolve também sua linguagem e poder de comunicação. Sendo assim, se faz essencial que os professores estejam aptos a interagir com os alunos que não utilizam o português na modalidade oral para se comunicar, como é o caso das crianças surdas que tem como língua natural a Língua de Sinais (Libras, no contexto brasileiro). A partir do momento em que existe uma língua em comum que possibilite a comunicação, se torna possível o compartilhamento de conhecimento.

2.1 Letramento

Primeiramente se faz necessário diferenciar o conceito de letramento do conceito de alfabetização. De acordo com Fuzeto et. al. (2015) o indivíduo alfabetizado é capaz de decodificar os símbolos que compõem o sistema linguístico, e um indivíduo letrado é capaz de fazer o uso da leitura e escrita para ser agente participativo em práticas sociais, interpretando diferentes situações e realidades, atuando como agente de transformação na sociedade. “Podemos afirmar que um sujeito alfabetizado, pode não ser um sujeito letrado, por desconhecer a função social da leitura e da escrita. Portanto, um sujeito letrado, é aquele que se apropria deste mecanismo e o utiliza em seu cotidiano.” (idem, p. 159). Sendo assim, uma criança não alfabetizada pode ser letrada a partir do momento que entende a função de determinados portadores linguísticos que façam parte da sua realidade, como o caráter lúdico de livros de estória, a propagação de informações um jornal, a função de um convite ou de uma lista de compras.

Ao construir o conceito de letramento, Soares (2003) decompõe a palavra:

Letra + mento, estabelecendo os significados dos termos: letra como forma portuguesa da palavra latina littera e, -mento como sufixo, que indica resultado de uma ação. Portanto, letramento é o resultado da ação de “letrar-se”, se dermos ao verbo “letrar-se” o sentido de “tornar-se letrado”. Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (SOARES apud. COELHO, 2010, p. 80)

Educação Infantil deve proporcionar o contato com a linguagem escrita, utilizando portadores linguísticos (um convite, mensagens escritas enviadas aos responsáveis pela criança, livros infantis, revistas, jornais ou qualquer outro material que se utilize da escrita para cumprir determinada função social) contextualizados à realidade das crianças, contribuindo assim com o desenvolvimento do letramento (SOARES apud FUZETO, et. al. 2015, p. 160) “tornando o indivíduo capaz de utilizar a escrita de forma deliberada nas situações sociais” (BARROS, SPINILLO, 2011, p. 542). Os autores completam: “Considerando que o acesso aos usos sociais da leitura e da escrita ocorre mesmo com

indivíduos não alfabetizados, parece relevante investigar o letramento em crianças ainda não alfabetizadas” (idem). A Educação Infantil, como etapa introdutória à educação básica, deverá prover a base para que seja possível a continuidade do desenvolvimento intelectual do aluno nas demais etapas educacionais. De acordo com Fuzeto (2015), o desenvolvimento pedagógico nesta etapa de ensino embasado no letramento proverá subsídios iniciais para o processo de alfabetização, favorecendo os demais processos educacionais, formando um sujeito contextualizado em seu mundo, com habilidades e competências para se interar socialmente e culturalmente.

Sendo assim, tornar a criança um sujeito letrado não significa que ela estará alfabetizada. O fato de o sujeito estar em contato com a linguagem escrita em contextos acessíveis a sua compreensão, irá fazer com que ela entenda a função social daquela linguagem, facilitando futuramente no seu processo de alfabetização, já que a mesma já estará familiarizada com esta linguagem, tendo percebido a importância do seu uso na cultura em que vivemos.

O contato com o mundo letrado acontece antes da chegada dos alunos na vida escolar, já que se é possível perceber o uso da linguagem escrita nas ruas, na televisão, aparelhos eletrônicos etc. Quanto mais contato o indivíduo tiver, mais facilidade ele terá em se tornar um sujeito letrado. Sobre as experiências com leitura e escrita, Coelho (2010) explica que tais experiências serão menos ou mais significativas de acordo com o contexto em que a criança estiver inserida. Se a criança vive onde a escrita se faz presente, maior será seu interesse em compreender e dominar este sistema, conseqüentemente se esta não tem tanto contato no seu dia-a-dia com esta forma de linguagem, menos interesse ela terá.

[...] escrever um bilhete, consultar agenda telefônica, acessar um site, fazer um depósito bancário, ler e responder e-mails, assistir a telejornais, responder a questionários são algumas das muitas práticas ou eventos de letramento com os quais nos deparamos em várias esferas de atividades diárias. (ROJO, apud MENDES, 2015, p. 34).

Sendo assim, o letramento vai muito além dos usos sociais que fazemos da leitura e da escrita: letramento significa empoderar-se, através da imersão de práticas ou eventos no cotidiano do indivíduo. A educação infantil assume especial importância em relação a crianças de baixa renda oriundas de um contexto familiar em que pouco se lê e pouco se escreve. Para essas crianças, a escola é, provavelmente, a principal agência de letramento da qual participam (BARROS; SPINILLO, 2011), reforçando assim a importância da escola em prover

todo o suporte necessário para desenvolver o letramento nessa faixa etária, sendo este material ou espaço físico, metodologias ou preparo profissional.

Conclui-se aqui que o letramento é fundamental para o desenvolvimento humano no contexto de mundo atual, e que deve ser de acesso a todos aqueles que estão inseridos na educação básica, independente da sua cultura ou necessidades especiais. Estando o aluno surdo como sujeito central para o desenvolvimento deste trabalho, se faz necessário entender sua cultura, história dos entraves e avanços relacionados ao ensino destes sujeitos, sua forma de enxergar o mundo e as possibilidades existentes atualmente no que se refere ao uso de metodologias que possibilitem o desenvolvimento cognitivo dos mesmos.

3. A PESSOA SURDA, SUA HISTÓRIA E SUA CULTURA

No livro “As imagens do outro sobre a cultura surda”, a autora surda Karin Strobel (2013) busca desconstruir o estranhamento do outro (sujeitos ouvintes), construindo olhares diferenciados acerca do ser surdo. Sobre o indivíduo ouvinte a autora expõe que:

[...] reconhecer a existência da cultura surda não é fácil, porque no seu pensamento habitual acolhe o conceito unitário da cultura e, ao aceitar a cultura surda, ela tem de mudar as suas visões usuais para reconhecerem a existência de várias culturas, de compreender os diferentes espaços culturais obtidos pelos povos diferentes. [...] Não se trata somente de reconhecer a diferença cultural do povo surdo, e sim, além disso, de perceber a cultura surda através do reconhecimento de suas diferentes identidades, suas histórias, suas subjetividades, suas línguas, valorização de suas formas de viver e de se relacionar. (STROBEL, 2013, p. 14)

É importante a afirmação da cultura surda por parte dos ouvintes a partir do momento que a grande maioria dos professores e profissionais da educação básica são ouvintes, contando com uma minoria de alunos surdos em sala de aula. Sobre a valorização da cultura surda, Mendes (2015) explica que a cultura dominante (neste caso, a ouvinte) detém o poder, e os conhecimentos que produz são mais valorizados, aceitos pela maioria como meio de suprimir as culturas das minorias. Desta forma, os indivíduos surdos são muitas vezes vistos como deficientes que precisam ser “consertados”, não vendo a surdez como uma diferença política, cultural e linguística. Neste contexto, o surdo é visto como um ser incapaz de aprender, que necessita de um direcionamento constante do ouvinte para organizar-se.

Sendo assim, se faz necessário abandonar o conceito de surdez como um defeito, uma falta, e entender o indivíduo surdo como portador de uma cultura própria, língua própria, e forma própria de ver o mundo, com uma maneira diferente de aprender, daquela que é considerada como “normal”. A diferença está presente de diversas maneiras, e tratar a sala de aula como espaço homogêneo em que todos aprendem da mesma forma vai de encontro ao que é entendido hoje como Educação Inclusiva. É preciso desenvolver nas crianças a percepção de que as pessoas têm necessidades diferentes e realidades diferentes que não podem ser negadas.

[...] surdos são pessoas que ouvem com ouvidos defeituosos. Se pudéssemos consertar os ouvidos, eles estariam ouvindo. Esta lógica comum na verdade é comum, mas não necessariamente lógica. Os negros são pessoas brancas que possuem pele escura. Se pudéssemos consertar a pele, eles seriam brancos. As mulheres são homens com genitália errada...; e por aí vai. Essas transposições cruas revelam um tecido social de práticas pelas quais nós sabemos quais identidades são tanto disponíveis quando aceitáveis. (WRIGLEY apud. STROBEL, 2013, p. 27).

A convivência com a diversidade possibilitará que se diminua o estranhamento em relação ao que é considerado “diferente”, tornando as vivências sociais mais harmônicas e

enriquecedoras, pois se terá consciência dos diferentes pontos de vista, opiniões e costumes, desenvolvendo o respeito que se mostra cada vez mais necessário na atualidade.

Entende-se que os sujeitos surdos não possuem uma cultura única, que torna todos os indivíduos iguais a partir da sua falta de percepção acústica. Os sujeitos surdos, assim como os ouvintes, possuem culturas diversificadas a partir das vivências e experiências que esses indivíduos tiveram no decorrer de suas vidas. “Um ser humano, em contato com o seu espaço cultural, reage, cresce e desenvolve sua identidade [...]. A cultura não vem pronta; daí porque ela sempre se modifica e se atualiza.” (idem, p. 23). A cultura a qual fazemos parte determina nossa forma de ver o mundo, de existir, explicar e compreender o mundo. (HALL apud. STROBEL (2013).

A linguagem é imprescindível para a aquisição de cultura, já que esta acontece a partir das interações sociais com os outros e com o meio. “A principal função da linguagem é a de intercâmbio social; no entanto constituir sistema simbólico, que nos permite o pensamento generalizante, ordenando e categorizando dados da realidade, conceitualmente, é que a torna base do pensamento.” (BRASIL, 2006, p. 73). Desta forma, a linguagem torna possível que os seres humanos organizem seus pensamentos, desenvolvendo um conceito de mundo e sua própria identidade.

O ser humano possui dois sistemas para a produção e reconhecimento da linguagem: o sistema sensorial, que faz uso da visão, audição e vocal (línguas orais), e o sistema motor, que faz uso da anatomia visual e da anatomia da mão e do braço (língua de sinais). Essa é considerada a língua natural dos surdos, emitida através de gestos e com estrutura sintática própria. (BRASIL, 1997). Portanto, a língua oral está para o sujeito ouvinte assim como a língua de sinais está para o sujeito surdo, tornando possível que se organize o pensamento, internalize conceitos, encontre respostas para questionamentos, crie-se uma identidade própria e interfira na realidade a sua volta.

Vigotsky e Luria (1996) afirmam que a linguagem auxilia no processo de desenvolvimento do pensamento. Assim, com o desenvolvimento do pensamento e da linguagem tanto a criança surda quanto a ouvinte, entende que cada objeto tem um significado e um sentido dentro de um contexto social, entendem que por meio das palavras podem controlar o meio de forma inteligente. Como os surdos não podem desenvolver esse mecanismo pela fala por não ter a audição, ele pode desenvolver por meio de sinais, pois Vigotsky (1997) considera que surdo só não possui a via da audição para interagir com o meio ambiente, mas possui outros meios para isso, a visão e motricidade. (VIGOTSKY; LURIA apud. NEVES, MIRANDA, 2017, p. 1001)

De acordo com Strobel (2013), para o sujeito surdo ter acesso às informações e conhecimentos e construir sua identidade, é fundamental sua interação com o povo surdo, utilizando sua língua em comum: a língua de sinais, sendo esta uma das principais marcas da identidade destes sujeitos. Sendo assim, é essencial que nos ambientes escolares existam profissionais surdos, que vão ajudar as crianças a entender sua própria cultura, já que muitas vezes estas são filhas de pais ouvintes que não fazem o uso da língua de sinais no seu dia-a-dia e não tem conhecimento acerca dos artefatos culturais da cultura surda.

O processo educacional que envolve o indivíduo surdo sofreu várias alterações no decorrer da história da humanidade. Alterações estas que resultaram tanto em avanços como também em retrocessos ao não serem consideradas as especificidades da percepção de mundo por parte destes sujeitos. Para que se estabeleça uma metodologia ideal para o ensino dos surdos, se faz necessário entender o percurso deste processo no decorrer dos anos.

3.1 Breve resgate histórico do processo educacional da pessoa surda

Antes do século XIX, os surdos ocupavam papéis significativos na sociedade. Sua educação realizava-se por meio da língua de sinais sendo a maioria dos seus professores surdos, o que possibilitava uma comunicação plena entre estes indivíduos. No entanto, estudiosos, surdos e professores ouvintestinhavam opiniões diferentes no que diz respeito ao método mais indicado para ser adotado no ensino de surdos. Alguns acreditavam que deveriam priorizar a língua falada na tentativa de “adequar” os surdos ao mundo ouvinte, configurando o método Oralista, no qual os indivíduos surdos aprendiam a falar a partir de treinos e a fazer leitura labial. Outros acreditavam ser a língua de sinais mais eficiente na educação de surdos, e outros, acreditando ser o método combinado o ideal, chamado de Comunicação Total, o qual mesclava o uso da língua de sinais com o método Oralista.

Neste embate entre qual seria a melhor forma de comunicação a ser adotada pelos surdos, muitas das vezes prevalecia a opinião de pessoas ouvintes, as quais enxergavam a condição surda como uma limitação.

A surdez muitas vezes foi associada a aspectos cognitivos, por estes motivos, através da história o surdo sofreu preconceitos e não pôde exercer sua cidadania. Por não ser considerado inteligente, o sujeito surdo foi estigmatizado por ser considerado louco e incapaz. O termo surdo-mudo ainda é usado até hoje por pessoas que não param para refletir que o fato de não ouvir não torna alguém mudo (OLIVEIRA; OLIVEIRA, apud CARVALHO; SILVA 2014, p. 18)

Em 1880, no Congresso Mundial de Professores de Surdos (Milão-Itália), no qual somente indivíduos ouvintes fizeram parte sendo vetada a participação de sujeitos surdos,

chegou-se à conclusão de que estes deveriam ser ensinados pelo método oral puro, sendo proibida a utilização da língua de sinais (MENDES 2015). Tal decisão impactou diretamente na história dos surdos no mundo, interferindo na participação dos mesmos na sociedade. “A partir daí, a opressão de mais de um século a que os surdos foram submetidos, sendo proibidos de utilizar sua língua e obrigados a comportarem-se como os ouvintes, trouxe uma série de consequências sociais e educacionais negativas.” (BRASIL, 2006, p. 63).

Na trajetória histórica da educação dos surdos, pode-se entender que o objetivo das metodologias (oralismo e comunicação total) para a educação destes foi o de promover o desenvolvimento e a inserção do surdo na sociedade ouvinte, buscando minimizar as diferenças, porém, como apontam Neves e Miranda (2017), tais metodologias geraram prejuízos para estes indivíduos, pois eles não tiveram um meio ideal para se comunicar, sendo privados de uma língua natural que favorecesse uma comunicação e um desenvolvimento adequado.

No contexto brasileiro da década de 60, prevalecia a ideia de que os gestos eram prejudiciais às pessoas surdas, impedindo que as mesmas se adequassem a cultura ouvinte. Desse modo, o Ministério da Educação (MEC), assume em 1979, a proposta do Oralismo, entendendo que seguindo essa filosofia estaria preparando os surdos para uma efetiva participação na sociedade (idem), considerando que os indivíduos desprovidos de audição deveriam se adequar àquilo que era considerado normal de um ser humano para que pudesse exercer de forma plena seu papel de cidadão.

Nesta mesma década, William Stokoe nos Estados Unidos demonstrou por meio de comparação, como as línguas orais e de sinais possuem o mesmo status linguístico. Ou seja, que a língua de sinais é uma língua natural, igual às demais línguas orais. “As LS são línguas naturais que possuem, assim como as línguas orais, elementos comuns a todas as línguas naturais, como fonologia morfologia, sintaxe, semântica, pragmática, dentre outros universais linguísticos” (MENDES, 2015, p. 18), sendo assim ambas as línguas orais e de sinais são capazes de expressar conceitos concretos, ideias abstratas, apontar fatos históricos, descrever sentimentos e transmitir emoções. “A partir dessa descoberta, não há razão para não respeitar a língua de sinais e as pessoas surdas que dela se utilizam.” (BRASIL, 2006, p. 76). Dessa forma, compreende-se que a surdez seja uma limitação auditiva, mas, com essa nova concepção são valorizadas as suas potencialidades que são traduzidas por construções

artísticas, culturais e linguísticas, representando essa comunidade que compartilha a possibilidade de aprender por meio da experiência visual (idem).

Na década de 80 uma nova metodologia de ensino para surdos emerge, valorizando a língua de sinais e possibilitando o aprendizado de uma segunda língua na modalidade escrita, desenvolvendo assim sujeitos capazes de se comunicar plenamente na língua que lhes é natural, além de inseri-los no mundo letrado, possibilitando a participação ativa dos mesmos em diferentes contextos sociais.

[...] o bilinguismo começa a ganhar força a partir dos estudos sobre a língua de sinais brasileira pela linguista Lucinda Ferreira Brito. A princípio a língua de sinais dos surdos brasileiros foi denominada Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB), e só em 1994 a linguista adota a nomenclatura Língua Brasileira de Sinais (Libras) criada pela própria comunidade surda. (MENDES, 2015, p. 20)

A partir dos anos 2000 houve maiores avanços para o reconhecimento da cultura surda no âmbito legal como a comemoração do Setembro Azul, mês dedicado a conscientização acerca dos surdos, Dia Nacional do Surdo (26 de setembro), reconhecido pela Lei 11.796 (2008). Lei 10.436 (BRASIL, 2002), que reconhece a Língua de Sinais Brasileira como língua natural dos surdos brasileiros, e o Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), que regulamenta a referida lei. Há ainda a Lei de Acessibilidade (10.098/2000), que contribuiu para a criação de novos equipamentos tecnológicos para melhorar a comunicação das pessoas surdas.

3.2 A cultura surda

A interpretação de mundo entendida por uma pessoa surda se dá através das experiências visuais vivenciadas por ela no decorrer da sua vida, e esse é o fator que constitui os elementos da cultura surda.

[...] a experiência visual, a partir de uma concepção antropológica e cultural, é um artefato cultural, que faz parte intrinsecamente da língua de sinais, de forma indissociável. Essa característica ressignifica e legitima a condição Surda como uma cultura singular, possibilitando a interação social e o desenvolvimento cognitivo das pessoas Surdas. [...] À luz dos Estudos Culturais, quando pensamos em cultura, não podemos deixar de pensá-la como um campo de lutas e embates, nas quais as identidades estão sempre em negociação mediante as relações de poder. Então, a Cultura Surda também é permeada por estas relações, sofrendo diversas formas de imposições culturais por diferentes grupos sociais. (ROMÁRIO; DORZIAT, 2016, p. 8)

Desta forma, como as pessoas surdas estiveram por muito tempo com sua produção cultural (língua, costumes, produções artísticas, etc) relacionada ao padrão ouvinte, as identidades surdas foram sendo apagadas, prevalecendo a ideia de corpo danificado e inferioridade. Strobel (2013) ao fazer uma análise do processo histórico do conceito de cultura, chega à conclusão que muitos pesquisadores da área divergem ao definir tal conceito.

Desde o final do século XIX, os pesquisadores vêm elaborando inúmeros conceitos sobre cultura e, apesar de a cifra ter ultrapassado mais de 200 definições, ainda não chegaram a um acordo sobre o significado exato da terminologia. [...]A ideia unitária de cultura está relacionada na sociedade com as ideologias hegemônicas, de padronização, de normalização, nas quais todos devem se identificar com esta cultura única em um determinado espaço.” (STROBEL, 2013, p. 20).

Neste ponto do trabalho já se é possível entender que palavras como padronização e normalização não combinam quando o assunto é educação especial e cultura surda. Ao analisar conceitos mais recentes de autores pós-modernos sobre cultura, tais autores enfatizam a existência de múltiplas culturas, relacionando a pluralidade com a autoidentidade, entendendo que a cultura é a herança que um grupo social transmite a seus membros por meio de aprendizagem e convivência, na qual cada geração e sujeito também contribuem para ampliá-la e modificá-la (STROBEL, 2013). Sendo assim, cultura não é algo único e imutável, mas sim plural, resultado da influência de indivíduos, acontecimentos e vivências pessoais.

No decorrer da vida somos influenciados pelos mais variados grupos, sejam eles a família, amigos, igreja, a cultura de massa transmitida nos meios de comunicação, entre outros. Esse contato molda aquilo que entendemos como mundo, constituindo assim nossa própria cultura. Entendendo que as pessoas têm vivências com grupos diferentes, sendo influenciadas de maneiras diferentes, entendemos também a pluralidade ligada a autoidentidade mencionada pela autora.

As pessoas surdas que usam a língua de sinais convivem com duas ou mais culturas (família e professores ouvintes, colegas e amigos surdos), adaptam-se pelo menos em parte a estas culturas e misturam aspectos delas. Fatores como surdez na família, grau de perda auditiva ou tipo de educação podem levar algumas pessoas surdas a terem menos contato com o mundo ouvinte enquanto outras têm mais. Ainda que possa haver diferenças, pode-se afirmar que as pessoas surdas que usam a língua de sinais não só são bilingues, como também biculturais. (PEREIRA; VIEIRA, 2009, p. 63)

As pessoas surdas não compartilham uma cultura única que equivale a sua falta de audição. Cada sujeito vem de um contexto diferente, no qual é exposto a diferentes experiências e interações, interferindo assim na sua identidade. Tal pensamento é expresso nos documentos oficiais brasileiros ao tratar da surdez como uma realidade que não é homogênea, mas multicultural, que depende do histórico de vida de cada um e das suas relações sociais desde o nascimento. A escola então pode se deparar com diferentes identidades surdas:

[...]surdos que têm consciência de sua diferença e reivindicam recursos essencialmente visuais nas suas interações; surdos que nasceram ouvintes e, portanto, conheceram a experiência auditiva e o português como primeira língua; surdos que passaram por experiências educacionais oralistas e desconhecem a língua de sinais; surdos que viveram isolados de toda e qualquer referência identificatória e desconhecem sua situação de diferença, entre outros. (BRASIL, 2006, p. 95)

Entendendo os indivíduos surdos como sujeitos com diferentes culturas, o que os une como pertencentes da chamada Cultura Surda? De acordo com Strobel (2013), cultura surda é a forma que o sujeito surdo entende o mundo e modifica-o a fim de torna-lo acessível a habitável. Para tal, o indivíduo ajusta-o de acordo com suas percepções visuais, definindo as identidades surdas. A cultura surda abrange não só as experiências visuais como também a língua, as ideias, as crenças, costumes e hábitos do povo surdo.

Os indivíduos surdos trazem em si a peculiaridade de perceber o mundo a partir daquilo que vêem, entendendo-o de uma maneira única, e adequando-o ao seu estilo de vida. A língua de sinais é algo primordial para a manutenção desta cultura, integrando todos aqueles que pertencem a ela, mesmo que com interesses diferentes. Existem várias associações de surdos espalhadas pelo mundo, como “em Buenos Aires (Argentina), a Associação dos Surdos Oralizados; nos Estados Unidos, a Associação dos Surdos Negros; no Brasil, a Associação dos Surdos Gays, Comunidade dos Surdos Implantados, e outras” (STROBEL, 2013, p. 33) evidenciando assim a diversidade cultural e de interesses existente dentro da comunidade surda.

Os surdos participam de associações, federações e confederações; eles realizam um intercâmbio com surdos de outras cidades e estados. A CBDS, das federações desportivas e associações, se preocupa com a integração entre surdos através de esportes e lazer. A Federação Nacional de Educação Integração dos Surdos (FENEIS) é uma entidade não governamental, registrada no Conselho Nacional de Serviço Social / CNAS e não vinculada à CBDS, sendo filiada a World Federation of The Deaf. A FENEIS promove convênios com empresas e instituições que dão a oportunidade de emprego para surdos e também abre espaço para eventos como debates, câmeras técnicas, seminários, congressos nacionais e internacionais que tem como tema defender os direitos dos surdos em relação à sua língua, o investimento de intérpretes nas escolas e estabelecimentos públicos, programas de televisão legendados, assistência social, jurídica e trabalhista e uma educação de qualidade com os recursos necessários e profissionais capacitados. Fundada em 1987, a FENEIS desenvolve um importante trabalho. (FELIPE, apud. CARVALHO; SILVA, 2014, p. 12)

Strobel (2013) explicita os artefatos culturais da Cultura Surda (definindo-os como tudo aquilo “que se vê e sente quando se está em contato com a cultura de uma comunidade” (STROBEL, 2013, p.43)) incluindo neste grupo a experiência visual, já que sujeitos surdos, com a ausência de audição, percebem o mundo através dos seus olhos; A família, que tem uma representatividade diferente se um sujeito surdo faz parte de uma família também surda (que vê com alegria o nascimento de uma criança surda), ou se faz parte de uma família ouvinte (que geralmente encara com tristeza ou ate desespero o fato de ter um filho surdo). A família assume importante papel, já que configura-se como o primeiro meio social que a criança pertence, podendo ser apresentada a sua cultura surda ou não; A literatura surda

também aparece como artefato cultural. “A literatura se multiplica em diferentes gêneros: poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances, lendas e outras manifestações culturais.” (STROBEL, 2013, p. 68); Configura-se artefato cultural da cultura surda a vida social e esportiva; Artes visuais; Política; Materiais que auxiliam na acessibilidade na vida cotidiana do sujeito surdo.

O desenvolvimento linguístico representa um importante artefato cultural, visto que:

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos e que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal (STROBEL, 2013, p. 53)

Através da língua de sinais, os surdos tem acesso a qualquer informação, possibilitando a compreensão da realidade de maneira completa e não fragmentada, a partir do momento que através dessa língua o indivíduo surdo é capaz de entender e expressar ideias completas, já que esta se apresenta como língua natural, não precisando ser necessariamente ensinada para que o surdo a aprenda, assim como as línguas orais para os sujeitos ouvintes. Para Mendes (2015), reconhecer uma língua como própria de uma comunidade significa reconhecer que seus usuários possuem cultura e identidade próprias, com modos de interagir, perceber, representar e ver-se representados no mundo.

3.3 Língua Brasileira de Sinais

Com a ausência da percepção acústica, os indivíduos surdos desenvolveram um tipo de comunicação que se utiliza de meios visuais, movimentos, expressões corporais e faciais para a transmissão de ideias. “a cultural áudio-oral está para as pessoas ouvintes, assim como a visual-gestual está para as Surdas”. (ROMÁRIO; DORZIAT, 2016, p. 5) tornando possível uma comunicação plena.

Assim como as línguas faladas, as línguas de sinais são construções históricas e sociais, não constituindo um sistema linguístico universal. “Cada país tem a sua própria língua, produto das condições culturais de cada comunidade. No Brasil, a língua de sinais dos surdos dos centros urbanos é denominada Língua de Sinais Brasileira e vem sendo estudada por vários linguístas e pesquisadores.” (BRASIL, 2006, p. 77). Assim como as línguas orais, as línguas de sinais podem expressar pensamentos, ideias abstratas e emoções profundas, além de possuírem regionalismo, ou seja, assim como as línguas orais são expressadas com diferentes sotaques, gírias e expressões, os sinais utilizados nas línguas de sinais podem variar

de acordo com as diferentes regiões de um país. As línguas de sinais “[...]são tão completas quanto as línguas orais [...] mas são independentes e possuem estrutura gramatical própria e complexa, com regras fonológicas, morfológicas, semânticas, sintáticas e pragmáticas.”(idem). Tais características são campo de estudo da Linguística da Língua de Sinais, que:

[...] é uma disciplina em expansão no mundo todo e suas pesquisas demonstram a importância dessa língua na constituição do sujeito surdo. Os estudos, já desenvolvidos, afirmam que as etapas de aquisição da língua de sinais são semelhantes àquelas apresentadas por crianças ouvintes com a língua oral, demonstrando as limitações generalizadas decorrentes do processo de desenvolvimento das crianças surdas, privadas dessa forma de linguagem. (BRASIL, 2006, p. 72)

A Libras foi reconhecida como língua oficial do Brasil em abril de 2002 a partir da Lei Federal nº 10.436. “Em dezembro de 2005 o Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que institui o ensino aos surdos na língua de sinais, traz uma das mais importantes contribuições na legislação para os surdos, pois ao menos teoricamente, legitima a educação bilíngue para surdos.” (SOUZA, 2014, p. 8). Possibilitando assim que indivíduos surdos possam se comunicar plenamente, sem negar sua cultura ou adequar-se a cultura ouvinte.

Como em qualquer outra língua, a aquisição de linguagem por parte de uma criança vai depender da sua exposição, se ela está inserida em um ambiente que o seu uso se faz de maneira natural. Quanto maior a interação, mais a criança irá absorver, facilitando seu desenvolvimento linguístico.

São muitas as pesquisas a demonstrar que crianças surdas, filhas de pais surdos, que desde o nascimento estiveram expostas à língua de sinais, (cumprindo, plenamente, as funções de comunicação e simbolização), obtiveram um desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo e social adequados. Além disso, estas crianças demonstraram melhores resultados acadêmicos, em relação àquelas que não tiveram acesso à língua de sinais. (BRASIL, 2006, p. 71).

A aquisição da língua de sinais fará com que a criança surda desenvolva aspectos linguísticos, cognitivos e sócio-afetivo-emocional. “Permitirá também o desenvolvimento de identificação com o mundo surdo, um dos dois mundos aos quais ela pertence. E mais, a língua de sinais servirá como base para a aquisição da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita.”(PEREIRA; VIEIRA 2009, p. 64).

Sendo assim, pode-se constatar que o desenvolvimento linguístico de uma criança surda filha de pais surdos que utilizam a língua de sinais diariamente em seu cotidiano se dá de forma diferente à criança surda filha de pais ouvintes, que na maioria das vezes só vem a ter acesso à língua de sinais ao chegar à escola, caso o professor ou funcionários saibam utilizar fluentemente a língua de sinais.

As crianças surdas que têm pais surdos, usuários da língua de sinais, aprendem geralmente a língua de sinais na interação com os pais de forma semelhante e na mesma época em que as crianças ouvintes adquirem a língua majoritária. [...]Quando chegam à escola, estas crianças já contam com uma língua, com base na qual poderão aprender a língua majoritária, na modalidade escrita. A maior parte das crianças surdas, no entanto, têm pais ouvintes, que não sabem a língua de sinais e usam a língua majoritária na modalidade oral para interagir com os filhos surdos. Devido à perda auditiva, as crianças surdas conseguem adquirir apenas fragmentos da fala dos pais. (idem)

Com relação às pessoas surdas que não têm contato com a língua de sinais, estas encontram formas de se comunicar, desenvolvendo gestos que possibilitam a interação com aqueles que fazem parte do seu convívio. De acordo com o Ministério de Educação (BRASIL, 2006), existem localidades nas quais, por não haver uma comunidade representativa de surdos, não há disseminação da língua de sinais, fazendo com que indivíduos surdos desenvolvam um conjunto de gestos próprios que viabilizam a comunicação com a família e círculo social imediato.

Sendo assim, é de suma importância que a Língua Brasileira de Sinais seja cada vez mais disseminada, não somente entre surdos, mas também ouvintes, facilitando a comunicação e enriquecendo as culturas de forma mútua. A escola aparece aqui como o ambiente ideal para o ensino, uso e prática efetivos dessa língua, sendo necessário que professores do ensino básico tenham conhecimento acerca da língua de sinais, para facilitar assim sua comunicação com o aluno surdo, além de promover a comunicação deste com os demais alunos na sala de aula, favorecendo assim sua inclusão.

4. ESCOLA INCLUSIVA

O modelo educacional previsto nos dias de hoje para o Brasil, no que diz respeito a indivíduos com algum tipo de necessidade especial, prevê que os mesmos devem estar inseridos na educação básica com os demais alunos considerados “normais”, promovendo assim uma conscientização acerca das diferenças, normalizando-a e fornecendo a assistência necessária àqueles que possuem necessidades especiais.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL 1996).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, a Escola Inclusiva é uma tendência internacional deste final de século, abrindo espaço para todas as crianças, com o desafio de desenvolver uma pedagogia capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. “É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária.” (RNEI, 1998, p. 36). O documento também afirma que o trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança, pois permite a conscientização da existência de diversas realidades que constituem um universo maior que oferece múltiplas escolhas.

Aprender a conviver e relacionar-se com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes, que possuem expressões culturais e marcas sociais próprias, é condição necessária para o desenvolvimento de valores éticos, como a dignidade do ser humano, o respeito ao outro, a igualdade e a equidade e a solidariedade. [...] Pelo lado das crianças que apresentam necessidades especiais, o convívio com as outras crianças se torna benéfico na medida em que representa uma inserção de fato no universo social e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, permitindo a formação de vínculos estimuladores, o confronto com a diferença e o trabalho com a própria dificuldade. (RNEI, 1998, p. 35)

A partir desta citação podemos entender que a convivência com indivíduos pertencentes a culturas diferentes e com marcas sociais próprias é essencial para se desenvolver o respeito, além de inserir crianças com necessidades especiais na sociedade.

Candau (2012) mostra que a partir da interação intensa com diferentes modos de viver e se expressar, seremos capazes de relativizar nossa própria maneira de situarmo-nos diante do mundo e atribuir-lhe sentido. “Não se trata de momentos pontuais, mas da capacidade de desenvolver projetos que suponham uma dinâmica sistemática de diálogo e construção conjunta entre diferentes pessoas e/ou grupos de diversas procedências sociais, étnicas,

religiosas, culturais etc.” (CANDAUI, 2012, p. 247). A autora, ao fazer referência aos resultados da pesquisa “Preconceito e discriminação no ambiente escolar” realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe), apresenta o fato de as escolas que expressam níveis mais elevados de preconceito e práticas discriminatórias tendem a apresentar médias mais baixas na Prova Brasil, constatando assim que se quisermos melhorar o resultado dos processos de aprendizagem escolar na perspectiva da garantia a todos o direito a educação, devemos afirmar a urgência de se trabalhar questões relativas ao reconhecimento e valorização das diferenças culturais.

A educação intercultural é concebida hoje como um elemento fundamental na construção de sistemas educativos e sociedades que se comprometem com a construção democrática, a equidade e o reconhecimento dos diferentes grupos socioculturais que os integram. (CANDAUI, 2012, p. 242)

No que se refere à inclusão do aluno surdo, Carvalho e Silva (2014) apontam que já houve situações em que a criança surda frequentava a escola comum de forma passiva, “era uma mera copiadora, entretanto, na nova proposta da inclusão, o aluno precisa desenvolver um papel ativo no sistema educacional.” (CARVALHO; SILVA, 2014, p. 5). Desta forma, o aluno não deve mais assumir uma postura apenas receptiva. É necessário que se desenvolva o pensamento crítico, reflexivo, que leve o aluno a ser agente criador do seu próprio conhecimento.

Hoje em dia a educação inclusiva é garantida por lei, porém a realidade não parece condizer com as propostas apontadas nos documentos oficiais, e a insatisfação com o modelo atual na prática faz com que alguns surdos e pesquisadores por muitas vezes questionem os modelos de escolas inclusivas e apontem para segregação educacional de surdos em um espaço onde surdos tenham contato apenas com surdos e se faça uma educação de excelência (idem). Porém, havendo a delimitação de espaços específicos para os diferentes, se é evidenciado uma sociedade incapaz de lidar com as diferenças e conviver nos mesmos espaços. Não vivemos em mundos separados, e isso se evidenciará no momento em que os alunos deixarem de ser alunos e passarem a atuar no mercado de trabalho, sendo obrigados a conviver não somente com surdos, mas com ouvintes também. Caso haja esta segregação, ouvintes não terão a oportunidade de aprender sobre a cultura surda e se apropriar da língua de sinais como forma de comunicação, e indivíduos surdos estarão sendo privados de uma convivência enriquecedora com pessoas ouvintes, não desenvolvendo maneiras de facilitar a comunicação.

O grande distanciamento que existe entre o que é previsto em lei e o que acontece efetivamente nas escolas é justificada por Cavalcanti (1999) pelo déficit nos cursos de formação de professores, assim como pelas decisões de políticas linguísticas e educacionais que:

Continuam formando pessoas para trabalhar com o falante nativo ideal em uma comunidade de fala homogênea, sem conflitos ou problemas de qualquer espécie. A escola parece conseguir ficar distante do contexto sócio-histórico e "sobreviver". E isso é suficiente para os tempos atuais de tantas e tão rápidas mudanças? [...] Os cursos de formação de professores dentro da conjuntura atual de políticas linguísticas (muitas vezes não explícitas) e de políticas educacionais devem arcar com essa culpa sobre o status quo. A diversidade linguística e cultural precisa ser parte da sala de aula, das comunidades envolventes, dos cursos de formação. (CAVALCANTI, 1999, p. 403).

Sobre o professor atuante na educação infantil, percebe-se que existe a necessidade de maiores investimentos no que diz respeito a sua formação para que este esteja apto a atuar em sala de aula com os mais diversos perfis de alunos. Com relação a isso, o Ministério da Educação (1998) afirma que:

[...] vários estudos têm mostrado que muitos destes profissionais ainda não têm formação adequada, recebem remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias. [...] os debates têm indicado a necessidade de uma formação mais abrangente e unificadora para profissionais tanto de creches como de pré-escolas e de uma reestruturação dos quadros de carreira que leve em consideração os conhecimentos já acumulados no exercício profissional, como possibilite a atualização profissional. (BRASIL, 1998, p. 39).

Sendo assim, se faz necessário um investimento maior na formação de professores, de maneira que estes sejam preparados para lidar com a diversidade linguística e cultural presente nas salas de aula. Pereira e Vieira (2009) explicam que o professor ouvinte precisa ser fluente em língua de sinais, ter conhecimento acerca da cultura surda, reconhecendo as pessoas surdas como capazes e a língua de sinais com o mesmo status da língua portuguesa.

4.1.O aluno surdo na escola regular inclusiva

Considerando o que fora até aqui exposto, entende-se como necessário que os educandos ouvintes e surdos estejam presentes no mesmo espaço, contrariando assim a ideia da segregação, garantindo a pluralidade e diversidade cultural necessária para o desenvolvimento dos sujeitos numa sociedade plural. Entende-se que, com o acesso a língua de sinais, a pessoa surda é capaz de comunicar toda e qualquer informação, da mais concreta a mais abstrata, sendo assim:

Se o aluno surdo não apresenta um desenvolvimento cognitivo compatível com aquele considerado próprio de seus colegas da mesma idade, isto não se deve sua 'deficiência auditiva', mas sim, à 'deficiência cultural' de seu grupo social que foi incapaz de propiciar-lhe o acesso, no momento devido, a uma língua natural – a

língua de sinais - que edificasse as bases para um desenvolvimento lingüístico e, conseqüentemente, cognitivo normais. (BRASIL, 2006, p. 73).

Desta forma, a língua é essencial para se comunicar o que pensa, o que entende e o que deseja, desenvolvendo-se plenamente. Como já explicitado anteriormente, privações lingüísticas significativas na infância podem ser a causa de problemas e dificuldades na aprendizagem. Assim, o processo de aquisição da língua de sinais deve iniciar-se na educação infantil evitando que a aquisição de linguagem da criança surda aconteça tardiamente, facilitando o desenvolvimento de sua independência e construção da sua própria identidade, inserindo-a na sociedade.

Como incluir os indivíduos surdos em uma escola majoritariamente ouvinte? Para responder esta pergunta, se faz necessário entender primeiramente os estágios de aprendizagem da língua de sinais pela criança surda, já que se é garantido por lei que a Libras (língua natural) seja a primeira língua da criança surda brasileira, que servirá como mediadora para o aprendizado da língua portuguesa na modalidade escrita.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, número 9394/1996, é obrigação do Estado oferecer, e obrigação da família matricular a criança a partir dos 4 anos de idade. Como também é obrigação do Estado oferecer vagas nas creches (zero a três anos).

De acordo com Neves e Miranda (2017), as crianças surdas dos 12 meses aos dois anos idade encontram-se no estágio de um sinal quando as mesmas “produzem gestos de diferentes sinais, e as primeiras produções da Língua Americana de Sinais (ASL) por volta dos 14 meses são palavras congeladas, que não sofrem flexões” (NEVES; MIRANDA, 2017, p. 996). Identificamos assim que a produção de gestos concomitantemente ao sentido da visão se torna presente nos primeiros anos de vida da criança surda, fazendo-se assim necessário que a sala de referência possua estímulos visuais, visto que as músicas e os sons produzidos em sala, não fazem parte do universo da criança surda.

Posteriormente há o estágio das primeiras combinações, que é no momento em que a criança, por volta dos dois anos de idade, inicia as combinações de sujeito-verbo, verbo-objeto ou sujeito-verbo-objeto (idem). A partir de então, com a expansão do seu vocabulário, começa-se a fazer novas combinações enquadrando-as no estágio das múltiplas combinações, atingindo o domínio dos recursos morfológicos ao completar cinco anos de idade (ibidem). Ou seja, até os cinco anos de idade, faixa etária que a criança brasileira ainda

encontra-se na educação infantil, o indivíduo surdo é capaz de desenvolver mecanismos de comunicação que possibilitam a compreensão de mundo a partir de estímulos visuais contextualizados, tornando possível a internalização de conceitos e expressão de seus pensamentos, dúvidas, questionamentos e deduções. Sendo assim, percebe-se que a aquisição da língua de sinais por crianças surdas, se dá de maneira semelhante à aquisição da língua oral por crianças ouvintes, percebendo o uso de sinais/ palavras em contextos específicos, ampliando pouco a pouco seu vocabulário, até atingir o nível de fluência.

Com relação ao aprendizado de uma língua na modalidade escrita, se faz necessário que o professor esteja apto a não desenvolver um ensino voltado a práticas de memorização de regras, mas sim proporcionando ao aluno surdo experiências significativas que permitam a apropriação da linguagem escrita.

É de fundamental importância que os efeitos da língua oral portuguesa sobre a cognição não sejam supervalorizados em relação ao desempenho do aluno com surdez, dificultando sua aprendizagem e diminuindo suas chances de integração plena. Faz-se necessária, por conseguinte, a utilização de alternativas de comunicação que possam propiciar um melhor intercâmbio, em todas as áreas, entre surdos e ouvintes. Essas alternativas devem basear-se na substituição da audição por outros canais, destacando-se a visão, o tato e movimento além do aproveitamento dos restos auditivos existentes. (BRASIL, 1997, p. 35)

É fato que a apropriação da língua portuguesa na modalidade escrita é possível para o aluno surdo, já que a mesma é representada de forma gráfica, visual. Porém, deve-se analisar formas que esta criança possa internalizar o seu uso sem fazer a relação com a fonética. Evitando trabalhar questões morfológicas e focando em proporcionar experiências significativas, se é possível fazer com que o aprendizado ocorra de maneira significativa. Relacionar imagens com a grafia das palavras, somado ao uso da língua de sinais faz com que a criança surda tenha pleno entendimento daquilo que está sendo exposto, ao contrário de um processo de memorização ou reprodução de palavras e frases fora de contexto.

Como explicitado anteriormente, é papel da educação infantil iniciar as crianças no mundo letrado. Práticas que agucem a curiosidade da criança acerca de materiais escritos devem ser realizadas, buscando formar sujeitos letrados, antes mesmo de serem alfabetizados. Para isto, se faz necessário o uso de técnicas e metodologias adequadas à faixa etária das crianças inscritas na Educação Infantil, estimulando ao máximo o campo visual daquelas ouvintes, e principalmente, das crianças que são surdas.

5. PEDAGOGIA VISUAL E ENSINO BILÍNGUE NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DA PESSOA SURDA

A partir do que foi exposto anteriormente com relação à relevância da educação infantil no processo de alfabetização e letramento da criança e aos aspectos relacionados à pessoa surda, sua língua e cultura, neste capítulo nos deteremos em duas práticas pedagógicas consideradas importantes no ensino de crianças surdas, a saber: a Pedagogia Visual (ou Pedagogia Surda) que valoriza suas experiências visuais, sendo considerada artefato cultural da cultura surda “[...] em que os sujeitos surdos percebem o mundo de maneira diferente, a qual provoca as reflexões de suas subjetividades” (STROBEL, 2013, p. 44), trataremos também do Ensino Bilíngue, direito garantido pela Lei Federal n. 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto n. 5.626/2005. Tais práticas buscam respeitar as especificidades do sujeito surdo no seu processo de aquisição de conhecimento, tornando possível a aquisição da língua de sinais e do português na modalidade escrita, este sendo indispensável para a construção de um sujeito letrado ainda na Educação Infantil.

A Pedagogia Visual (ou Pedagogia Surda) se dá na utilização de recursos visuais como fotos, imagens impressas, banners, vídeos, slides, cartazes, desenhos, entre outros. Tais recursos possibilitam que o aluno surdo internalize conceitos a partir do uso concomitante ao dos sinais utilizados da Libras.

Para a autora surda Karin Strobel (2013), o primeiro artefato cultural da cultura surda é a experiência visual, sendo esta a forma que os surdos percebem e interpretam o mundo. Essa característica, para Romário e Dorziat (2016) “ressignifica e legitima a condição Surda como uma cultura singular, possibilitando a interação social e o desenvolvimento cognitivo das pessoas Surdas.” (ROMÁRIO; DORZIAT, 2016, p.8). Sendo assim, a Pedagogia Visual se apresenta como uma metodologia que possibilitará uma melhor interpretação de mundo pelos alunos surdos, desenvolvendo sua cognição e facilitando a interação social. O uso de materiais visuais mediado pela língua de sinais, faz com que as crianças surdas desenvolvam uma aprendizagem significativa, tanto da Libras como da Língua Portuguesa na modalidade escrita, efetivando-se desta forma o ensino bilíngue:

[...] é importante salientarmos que o uso da língua de sinais por si só não é suficiente para proporcionar às alunas Surdas e aos alunos Surdos a apropriação de conceitos. É importante que a ela sejam associadas imagens visuais, de modo a fazê-lo explorar, aprimorar e adentrar na Cultura Surda. Os recursos visuais precisam fazer parte do processo pedagógico das pessoas Surdas, no entanto, as imagens só

farão sentido para estas pessoas se fizerem parte de suas elaborações culturais, recheadas de conhecimentos e experiências. (ROMÁRIO, DORZIAT, 2016, p. 15).

Sendo assim, o professor da Educação Infantil na Escola Inclusiva deverá estar apto a relacionar o uso imagético de forma contextualizada com os conhecimentos prévios da criança, fazendo o uso da Língua Brasileira de Sinais como forma de inserir o aluno na cultura surda proporcionando o desenvolvimento da sua primeira língua que servirá como meio para que haja a aquisição de uma segunda língua, a língua portuguesa na modalidade escrita. O português escrito deve se apresentar também como recurso visual, como forma de conceituar o que está presente nas imagens, porém sem deixar de fazer o uso da Libras.

Desta forma, o aluno irá relacionar os sinais, que fazem parte do seu meio de comunicar-se, com as imagens que apresentam conceitos que ele já está familiarizado a partir de seu conhecimento prévio e a língua portuguesa na modalidade escrita, desenvolvendo assim seu processo de letramento, entendendo que aqueles códigos escritos carregam ideias e conceitos, configurando uma língua que promove a comunicação assim como a língua de sinais.

A pedagogia visual se apresenta então como essencial no processo de aprendizagem do aluno surdo, pois a partir de estímulos visuais eles são capazes de absorver conceitos e elaborar ideias. O uso de recursos visuais não deve ser tomado apenas como instrumento de apoio para o aprendizado, mas sim como práticas pedagógicas capazes de construir significados e conhecimentos. Desta forma, essa metodologia não se faz exclusiva para alunos surdos, mas potencializa também a aprendizagem de crianças ouvintes, “desde que faça sentido no contexto linguístico-cultural em que se é desenvolvida” (idem), promovendo um intercâmbio cultural dentro da sala de aula, na qual alunos surdos e ouvintes terão acesso a duas línguas oficiais brasileiras, podendo comunicar-se entre si, diminuindo assim as diferenças em sala de aula, porém valorizando a diversidade.

De acordo com Mendes (2015) o Letramento Visual deve ocupar lugar de relevância no ensino já que existem contextos em que as imagens significam tanto quanto o texto verbal. O uso em conjunto de estímulos visuais, a língua de sinais e materiais escritos possibilita que o aluno surdo desenvolva suas potencialidades de forma a se tornar um indivíduo letrado, independente e ativo na sociedade.

Ao fazer o uso da Língua de Sinais e apropriar-se de uma segunda língua, ainda que somente na modalidade escrita, torna o indivíduo um ser bilíngue. Configurar-se como sujeito bilíngue é fator de grande importância também nos espaços não escolares, tornando possível a comunicação de pessoas surdas com pessoas ouvintes a partir do uso do português escrito,

além de formar sujeitos ouvintes capazes de se comunicar em libras. Bilinguismo e letramento se favorecem mutuamente, uma vez que bilíngues são expostos a uma maior quantidade de informações, aspectos sociais e culturais dos dois idiomas. A língua natural se apresenta como essencial para a aquisição da segunda língua, pois ela proporciona a base necessária para que a criança possa construir suas hipóteses e visão de mundo.

Para Patelli (2015):

As implicações do desenvolvimento cerebral na aquisição de segunda língua por crianças pré-escolares são positivas, pois a estrutura cerebral da criança oferece disponibilidade de aproveitamento sináptico de toda e qualquer informação proveniente do meio em que ela está inserida, nesta fase o desenvolvimento cerebral é surpreendentemente acelerado, o que facilita muito as sinapses e ramificações neuronais. Bilinguismo e letramento se favorecem mutuamente, uma vez que bilíngues são expostos a uma maior quantidade de informações, aspectos sociais e culturais dos dois idiomas, o que faz com que seja letrado nas duas línguas. (PATELLI, 2015, p. 28)

Ou seja, ser bilíngue vai além de conseguir se comunicar em duas línguas. Desenvolver o bilinguismo ainda na infância possibilita um maior desenvolvimento cognitivo, além de facilitar o processo de letramento com um maior acesso a informações, aspectos sociais e culturais daqueles que utilizam os idiomas. Desta forma, é de suma importância a presença de profissionais fluentes na língua de sinais.

A presença de professores surdos, sejam estes os professores regulares ou aqueles que atuam na sala de recurso, torna possível uma troca significativa com seus pares semelhantes já que eles possuem uma mesma experiência identitária (visual), entendendo de forma prática as necessidades que permeiam o aprendizado do sujeito surdo.

O fato de a escola contar com profissionais surdos torna possível, também e principalmente, a construção de identidade surdas por meio do acesso aos traços culturais da comunidade surda e da interação com modelos positivos de surdo adulto, com os quais os alunos poderão se identificar e desenvolver uma auto-imagem positiva de ser surdo e não de ser “não ouvinte” (MOURA; VIEIRA, apud PEREIRA; VIEIRA, 2009, p. 66)

Porém, tal fato não exclui a importância da existência de professores ouvintes capacitados a lidar com este público, possibilitando a interação destes com os demais alunos em sala de aula, além de garantir o acesso dos mesmos ao letramento, sendo essencial que o profissional seja fluente na língua de sinais, conheça a cultura surda, e reconheça as pessoas surdas (alunos e colegas de trabalho) como capazes, além de considerar a língua de sinais com o mesmo status da língua portuguesa. (PEREIRA; VIEIRA, 2009, p. 66).

É importante salientar que o processo de educação bilíngue na Educação Infantil não se dá a partir do ensino de Libras aliado a práticas de alfabetização, buscando desenvolver a escrita como técnica ou a leitura de códigos na língua portuguesa, mas sim inserir o aluno

surdo no mundo letrado fazendo-o compreender a função social da leitura, levando em consideração seu nível de desenvolvimento cognitivo, utilizando a língua de sinais como meio de relacionar os conceitos carregados nos sinais com aqueles que são expressos na modalidade escrita.

Respeitar a língua de sinais como língua natural de indivíduos surdos, possibilitando por intermédio desta a aquisição da linguagem escrita da língua majoritária de determinado país (português no caso do Brasil), configura o ensino bilíngue, que aliado à pedagogia visual faz com que alunos tanto surdos como ouvintes aprendam e desenvolvam conceitos importantes para a construção de sua identidade, tornando efetivo aquilo que está previsto nos documentos oficiais brasileiros no que se refere à Escola Inclusiva como espaço em que se consideram as diferenças dos sujeitos para que estes se desenvolvam e alcancem os objetivos almejados para cada etapa do ensino básico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto, entende-se que a educação infantil deve fornecer subsídios para o desenvolvimento do letramento ainda na infância, entendendo as necessidades específicas do seu público enquanto crianças, considerando seus direitos e proporcionando práticas que estejam de acordo à sua faixa etária, tornando possível que seu desenvolvimento dê sustentação às práticas que serão realizadas nas demais etapas educacionais do ensino básico, formando um sujeito cultural que entenda a função social da escrita e sua importância e uso nos mais diversos contextos, tornando o sujeito familiarizado com esta modalidade de linguagem, facilitando assim seu processo de alfabetização.

Entende-se também que o aluno surdo em tal contexto deve ser apresentado a metodologias adequadas que favoreçam seu desenvolvimento cognitivo, valorizando a sua língua natural(a Língua de Sinais), sua experiência visual e sua cultura, tendo em mente que a falta da percepção acústica por parte destes sujeitos não é sinônimo de inferioridade ou defeito, sendo este indivíduo capaz de aprender, comunicar, explicar, conceituar e entender o mundo, desde que sejam atendidas as suas necessidades especiais no processo de ensino da escola regular.

A Escola Inclusiva aparece como importante recurso no desenvolvimento do respeito à diversidade, possibilitando a interação entre sujeitos que não possuem necessidades especiais e aqueles que possuem necessidades especiais, obrigando o professor a utilizar os mais diversos recursos metodológicos e técnicas de ensino, enriquecendo assim o processo de aprendizagem de todos. Para isto se faz necessário que o professor tenha uma formação adequada que vá atender as demandas presentes no âmbito escolar, para que este se sinta seguro ao realizar seu planejamento para atender a grupos heterogêneos sem colocar como segundo plano aqueles que possuem necessidades especiais.

Sendo assim, é importante que os profissionais da educação estejam familiarizados com metodologias que facilitem o acesso ao conhecimento por parte de seus alunos, sendo para os alunos surdos a Pedagogia Visual e o Ensino Bilíngue as metodologias que promovem seu desenvolvimento de forma plena, possibilitando que estes produzam seu conhecimento e entendimento de mundo, valorizando sua cultura e possibilitando a inserção dos mesmos no mundo letrado, tornando possível que tais indivíduos exerçam seus papéis de cidadão, com acesso aos mais diversos serviços sem depender de uma pessoa ouvinte para auxiliá-los.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Maria Taciana de Almeida; SPINILLO, Alina Galvão. **Contribuição da educação infantil para o letramento**: Um estudo a partir do conhecimento de crianças sobre textos. Petrolina: Universidade Federal do Vale São Francisco. 2011.
- BRASIL. **A linguagem e a surdez**. Educação Especial – A Educação dos Surdos, Série Atualidades Pedagógicas 04, volume II, pp. 279 - 282. Brasília: MEC/SEESP. 2009.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, SEB, 1996.
- _____. **Política Nacional de Leitura e Escrita**. Lei n. 13.696/2018, de 12 de junho de 2018. Brasília, 2018.
- _____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei n. 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. Brasília, 2014.
- _____. **Ensino Fundamental de nove anos**. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, 2007.
- BOCCATO, Vera Regina Casari. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.
- CANDAU, V. M. F. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 118, 2012.
- CARVALHO, Noemi Santos de Almeida; SILVA, Carlos Alberto Figueiredo. **Educação inclusiva para surdos**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2014.
- CAVALCANTI, Marilda C. **Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil**. São Paulo, D.E.L.T.A, 1999.
- COELHO, Silmara. **O processo de letramento na educação infantil**. Pedagogia em ação, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010
- FUZETO, Aline R. C.; PARPINELI, Amanda Z. G.; HENRIQUE, Renata Biem; COSTA, Rossana Cristina. **O acesso a cultura letrada na educação infantil**. Revista SER – Saber, Educação e Reflexão. ISSN 1983-2581. v.2, n.2, Ago-Dez/2015
- MEC. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3.

MENDES, Elisângela Santos. **Um estudo sobre bilinguismo e letramento visual no ensino de língua portuguesa escrita para surdos no ensino fundamental II**. Ilhéus, BA: UESC, 2015.

NEVES, Vanessa F. A.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; GOUVÊA, Maria Cristina S. **O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil**. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 60 jan.-mar. 2015.

NEVES, Daiane de Oliveira, MIRANDA, Maria de Jesus Cano. **A criança surda e o desenvolvimento da linguagem**. Paraná, 2017.

PATELLI, Mariana Burckarte. **Neurociência, bilinguismo e o processo de aprendizagem na primeira infância**. Campinas, SP, 2015.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; VIEIRA, Maria Inês da Silva. **Bilinguismo e Educação de Surdos**. Revista Intercâmbio, São Paulo, 2009.

ROMÁRIO, Lucas. DORZIAT, Ana. **Considerações sobre a pedagogia visual e sua importância para a educação de pessoas surdas**. Revista COCAR, Belém, v.10, n.20, p. 52 a 72 – Ago./Dez. 2016.

SOUZA, Ana Carolina da Silva. **Educação bilíngue para surdos: Perspectivas e construções**. Uberlândia: CEPAE (Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em educação especial), 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de defectologia**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.