

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO À DISTÂNCIA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL - ESPECIALIZAÇÃO**

**EXPERIÊNCIAS EM LETRAMENTO COM ALUNOS
SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ARTIGO DE ESPECIALIZAÇÃO

ZULEICA VIÇOSA BONETTI

**Santa Maria, RS, Brasil
2007**

EXPERIÊNCIAS EM LETRAMENTO COM ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

por

Zuleica Viçosa Bonetti

Artigo apresentado ao Curso de Especialização do Programa de Pós-Graduação a Distância em Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial**

Orientador: Prof^a. Ms. Melânia de Melo Casarin

**Santa Maria, RS, Brasil
2007**

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação a Distância em Educação Especial

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova o Artigo de Especialização

**EXPERIÊNCIAS EM LETRAMENTO COM ALUNOS SURDOS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

elaborada por
Zuleica Viçosa Bonetti

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Especial

Comissão Examinadora:

Melânia de Melo Casarin, Ms.
(Presidente/Orientador)

Vera Lúcia Marostega, Ms.

Ana Luísa Gediel, Ms.

Santa Maria, 01 de dezembro de 2007.

RESUMO

Artigo de Especialização

Programa de Pós-Graduação a Distância em Educação Especial
Universidade Federal de Santa Maria

EXPERIÊNCIAS EM LETRAMENTO COM ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: ZULÉICA VIÇOSA BONETTI

ORIENTADOR: MELÂNIA DE M. CASARIN

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 01 de dezembro de 2007.

A proposta deste trabalho traz questões referentes à produção em letramento de uma aluna surda, que frequenta a educação infantil. A pesquisa foi efetuada a partir de algumas observações realizadas na Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, na cidade de Santa Maria/RS. No processo de investigação, foi efetuado um estudo de caso, com abordagem qualitativa, trazendo instrumentos do uso do diário de campo e da observação participada. As experiências em letramento, realizadas na escola, mostram que o letramento acrescenta uma nova identidade ao grupo, promovendo não só o aprender, no saber formal, mas também de ser, ou seja, de inferir significado para a leitura. Isso intensifica a construção da cidadania, na escrita, no âmbito dos cálculos e dos números. No acréscimo desse novo conhecimento, o letramento faz uso de estratégias visuais e contextualizadas, por meio do acesso a gravuras, jornais, filmes, cartazes, desenhos, fotos, embalagens, que servem de insumo para representar os diferentes contextos. O letramento, a partir de uma experiência visual, é a base da construção da aprendizagem do sujeito surdo, pela aquisição da língua de sinais, pela interação com sujeitos surdos e do professor ouvinte como mediadores da proposta bilíngüe. Nesta proposta bilíngüe, a ludicidade direciona as atividades proporcionadas na educação infantil, em que se prima pela aquisição da língua de sinais e a valorização da cultura surda.

Palavras-chave: sujeito surdo; letramento; ludicidade.

ABSTRACT

Artigo de Especialização

Programa de Pós-Graduação a Distância em Educação Especial

Universidade Federal de Santa Maria

EXPERIÊNCIAS EM LETRAMENTO COM ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: ZULÉICA VIÇOSA BONETTI

ORIENTADOR: MELÂNIA DE M. CASARIN

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 01 de dezembro de 2007.

The purpose of this work brings questions which refer to the literacy production of a deaf student, who attends the Children's Education. The research was done from some observations at Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, in the City of Santa Maria, RS. During the investigation process, a study of case was done, with qualitative approach, bringing instruments from the use of the field diary and the participated observation. The literacy experiences, carried out in the School, show that the literacy adds a new identity to the group, promoting not only the learning, in the formal knowledge, but also the being, it means, to infer meaning for the reading. It intensifies the citizenship construction, in the writing, in the scope of calculations and numbers. In the increase of this new knowledge, the literacy uses visual and contextualized strategies, through the use of illustrations, newspapers, films, draws, pictures, packagings, which are used as a resource in order to represent different contexts. The literacy, from a visual experience, is the basis of the learning construction for a deaf person, through the acquisition of the sign language, interaction with other deaf person and a listener teacher with moderators of the bilingual proposal. In the bilingual proposal, the ludic guides the activities developed in the Children's Education, in which the acquisition of the sign language and the value of the deaf culture are the prime.

Keywords: Deaf person; Literacy; Ludic.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
EXPERIÊNCIAS EM LETRAMENTO COM ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	07
1. Letramento: um olhar na educação dos surdos	07
2. Um olhar sobre o letramento de uma aluna surda	10
CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22

INTRODUÇÃO

O interesse em investigar o processo da construção do letramento surgiu pelas observações feitas sobre as práticas pedagógicas de professores ouvintes e educadores surdos no contexto escolar. Essa temática interessa-me e constitui-se um desafio individual e profissional, enquanto professora de surdos.

Para viabilizar a presente pesquisa apresentei o seguinte problema: Como acontece a construção do letramento de uma aluna surda que frequenta a educação infantil?

Tendo como objetivo verificar a aquisição da língua de sinais e as atividades propostas em sala de aula, para que a aluna seja conduzida ao letramento e identificando como é efetivado o letramento na cultura surda.

O interesse em desenvolver esta pesquisa é reconhecer como a aluna surda realiza a aquisição da língua de sinais e a construção da aprendizagem, proporcionando o letramento.

O seguinte artigo está estruturado da seguinte forma, primeiramente traz o subtítulo: o letramento: um olhar na educação dos surdos e após outro subtítulo: um olhar na educação de uma aluna surda. Sendo descritos a importância da proposta bilíngüe na educação dos sujeitos surdos, a metodologia utilizada. Enfocando o espaço da educação infantil no qual trabalha a ludicidade vivenciada por meio de jogos (materiais concretos) e jogos dramáticos, conto de histórias infantis e atividades no computador, português escrita e escrita em sig writing, todos esses artefatos, mediados pela língua de sinais que contribuem na condução a aluna ao letramento. Na sequência, as considerações finais e referenciais bibliográficos, no qual diversos autores foram pesquisados para que este trabalho fosse realizado com fundamentação teórica e relacionado com a prática efetivada no ambiente da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, na cidade de Santa Maria.

EXPERIÊNCIAS EM LETRAMENTO COM ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1 Letramento: um olhar na educação dos surdos

A educação de surdos foi enfocada de diferentes maneiras desde a Antiguidade até os dias atuais. Esse fato decorre das várias visões que, em determinados momentos históricos, os ouvintes possuíam dos sujeitos surdos.

A história do sujeito surdo é vivenciada na relação de poder¹ do ouvinte sobrepondo às representações culturais e lingüísticas do surdo, ocorrendo a posição de identidade e de diferença, entre culturas e sujeitos. Historicamente, a comunidade surda vivencia a relação de poder imposta pelo ouvintismo². Porém, lentamente, essa condição está sendo redefinida, a partir da qual o poder vem perdendo força em alguns espaços e tempos, e se constituem em outros espaços e tempos a partir da participação das reivindicações e lutas em participar de certas decisões da comunidade surda em decisões que essa exige. Essas ações constroem novas representações sociais da comunidade surda que difundem sua cultura, identidade e língua.

No século XX, ocorreram fatos neste sentido. Destacou-se, nesse período, a escrita de um dicionário por Stokoe, no ano de 1965, com colaboração de Carl Croneberg, um sujeito surdo. Esse dicionário escrito por Stokoe (apud SACKS, 1990, p. 159) referia-se “A Comunidade Lingüística”, a primeira descrição das características sociais e culturais dos surdos que usavam a Linguagem Americana de Sinais.”

Somente depois de Stokoe, a língua de sinais teve reconhecimento pelas características lingüísticas, sendo percebida por um grupo que constitui uma identidade, em que a língua representa muitas funções, entre elas, a função social, cognitiva e comunicativa.

¹ Lulkin (apud Skliar, 1998, p. 43) “O poder está nas mãos dos que ouvem e falam, para dizer, à sociedade em geral e aos surdos, quais os termos que os descrevem e os diferenciam”.

² Para Skliar (1998, p. 15), o termo ouvintismo são “as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos”.

Observado pelos movimentos culturais, esse feito teve reconhecimento no meio artístico, em que os artistas surdos sentiram e anunciaram o despertar dessa nova consciência, isso no ano de 1973, quando o dicionário foi utilizado na encenação de uma peça. Este foi um dos momentos de resistência no momento em que uma nova consciência se afirma, surgindo pelos surdos a sua maneira de expressar; como a poesia, o humor, a canção, a dança. Também surgem grandes oradores e contadores de histórias que perpetuaram a arte, a cultura, os sentimentos da comunidade surda.

Nesse contexto, os Estudos Surdos³ contribuem para entender e mostrar como os sujeitos surdos criam seus lugares, que são repletos de resistência e fazem sobreviver como grupo cultural.

Na época pós-moderna, o enfoque do sujeito surdo tem uma abordagem social, em que a cultura é construída por meio das lutas dos movimentos sociais pelo reconhecimento de uma cultura. Nesse sentido, a cultura é percebida como diferenças culturais. A presença dessas diversidades culturais é o que diferencia a história, o uso e a particularidade que cada sujeito vivencia e constrói. Segundo Perlin (apud THOMA, 2004, p. 75), “a cultura que temos determina uma forma de ver, de interpretar, de ser, de explicar, de compreender o mundo”. Assim, a cultura é construída de maneira heterogênea, conforme o meio social em que vive, pois o sujeito é constituído pelo conjunto de significações sociais.

Os movimentos sociais da comunidade surda, conforme SILVA (2000, p.35), “têm reivindicado o direito de construir e assumir a responsabilidade de suas próprias identidades”. Com isso, desenvolver e praticar uma pedagogia para os sujeitos surdos deve estar fundamentado no reconhecimento e respeito de suas Identidades⁴, de sua língua, de sua história, de sua arte. Dessa maneira, a cultura surda e a comunidade surda devem ser percebidas como uma diferença que acontece no cerne político, social e cultural.

A história da surdez, no Brasil, é reconhecida por meio dos movimentos pela própria comunidade surda. A partir das associações de surdos, vêm sendo criados

³ Estudos Surdos para Quadros (apud Revista de Educação e Processos Inclusivos, 2003, p. 88): “Os estudos Surdos em Educação podem ser definidos como um território de investigação educativa e de apropriações éticas, que, por meio de um conjunto de concepções lingüísticas, culturais, comunitárias de identidades, definem uma particular aproximação ao conhecimento sobre a surdez e o surdo.

⁴ Perlin (apud Skliar 1998, p. 57), “identidade surda se constrói dentro de uma cultura visual” e no encontro com seus pares.

espaços para conviver. Miranda (2001, p. 12) aponta que as comunidades surdas referem-se ao “movimento interno que carrega consigo suas lutas por língua de sinais, por novos mecanismos de comunicação com ouvintes, por nos mostrar como normais e não doente-deficientes”. Com isso, é importante que os surdos tenham lugares para encontros, onde é vivenciada a sua cultura, arte, esporte, história, sua identidade, tornado-se coesos em busca de uma política e educação voltada a sua diferença. Diferença essa relacionada a uma experiência construída a partir de uma experiência visual.

Segundo Alfama e Thomé (2001) na década de 70, um dos movimentos da comunidade surda mais relevantes, no Brasil, ocorreu quando profissionais ouvintes simpatizantes à surdez fundaram a Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo - FENEIDA. Após, os surdos venceram as eleições desta entidade e legitimaram ao grupo que assumia, buscando uma nova perspectiva de olhar sobre os surdos. Em seguida, houve a troca de nome, passando a se chamar FENEIS Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, pois percebe-se que FENEIDA enfocava o surdo como deficiente auditivo e FENEIS, conforme Rangel e Stumpf (apud Lodi 2004) vê os surdos como capazes de lutar pelo direito à vida, à cultura, à arte, à história, pelo trabalho, na participação política, à língua de sinais, enfim, lutar pelo respeito na valorização e no reconhecimento como um grupo.

Sobre grupo, Lunardi (1998, p.163) coloca que “a idéia de sujeitos surdos/as que queremos expressar faz parte de um grupo de indivíduos que, como grupo, apresenta uma série de diversidades e construções que estão se dando ao longo dos tempos”. Dentre essa representação de grupo, enfatiza-se a utilização da língua de sinais. Nesse cenário, a língua de sinais representa uma modalidade de recepção e de produção que é viso-gestual e no contexto político, que a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, fundamentada pela Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e regulamentada pelo decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, este registro é evidenciado por Silveira (2007). A partir disso, houve mudanças significativas na matriz curricular nos cursos de licenciaturas, nos cursos de fonoaudiologia, também mudanças na formação de professores, ofertando LIBRAS na matriz curricular. Ofertas essas que começaram a modificar o enfoque dado na educação de sujeitos surdos.

Conforme Sá (apud SKLIAR 1998, p.190), “os surdos têm direito a um ambiente lingüístico apropriado para a aquisição natural da língua de surdos. Os surdos têm direito a passar por processo educativo natural que valorize sua identidade enquanto surdo”.

Os sujeitos envolvidos na educação do surdo, de uma escola que vivencia uma pedagogia da diferença, compartilham a língua de sinais e estão em constante aprendizado dos significados lingüísticos, fato que ressalta a valorização, o respeito e o reconhecimento da cultura surda. Assim, é imprescindível a aquisição das LIBRAS desde o âmbito da educação infantil. A partir desse momento, começo a tecer algumas considerações sobre esta pesquisa, tendo como enfoque o letramento de uma aluna surda.

2. Um olhar na educação de uma aluna surda

Os movimentos sociais têm influência sobre os conceitos de letramento da sociedade ou de grupo social. Giordani (apud LODI, 2004, p.82) enfatiza que “O letramento refere-se a um processo social mais do que habilidades e competências individuais no uso da leitura e escrita”. Atualmente, entende-se que a educação de surdos deve repensar os processos de letramento, em que as comunidades surdas reivindicam as práticas educacionais que buscam vivenciar a história, a sociedade e a cultura.

Em pesquisa realizada, Fernandes (2005) aponta a trajetória dos próprios surdos, a utilização do bilingüismo no campo da educação. O bilingüismo valoriza a perspectiva surda no processo educacional, à identificação dos significados da surdez e do surdo no contexto educacional, a participação dos sujeitos surdos no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação das políticas educacionais, o zelo da continuidade do projeto educacional e no envolvimento e construção do Projeto Político Pedagógico na escola.

No caso dos surdos, uma proposta bilíngüe na escola é um elemento favorável para a construção do letramento. Para isso, devem existir vários aspectos que contribuem nesse processo como: o currículo surdo, o intérprete, as metodologia usada, a didática, a língua de sinais (LS) vista como primeira língua,

professores bilíngües, recursos materiais, a língua portuguesa escrita, entre outros, destacando ser fundamental a presença do sujeito surdo, como o professor surdo presente na equipe pedagógica na escola.

Nessa perspectiva, a educação infantil visa entre outras situações, estabelecer relações interpessoais, amadurecimento e socialização com outros sujeitos. As atividades desenvolvidas nesse contexto devem resgatar as experiências de conhecimentos, retratando a história de vida de cada aluno por meio de situações desafiadoras de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Esta visa proporcionar ao alunado o desenvolvimento individual e social na relação com colegas, pertencendo ao grupo social, neste caso a escola.

Diante de tantas possibilidades, a proposta pedagógica da educação infantil enfatiza explorar o lúdico como parte e elemento ativo do ensino, visando que a criança desenvolva sua espontaneidade, sua preferência, explorar o mundo para entendê-lo melhor sem medo de lançar-se na construção de novos conhecimentos. Isso se justifica porque o lúdico deve ser o elo para a criança expressar sua capacidade de perceber e representar o mundo.

A ludicidade pode ser um dos caminhos para promover o letramento. Conforme Soares (1998, p.35), o “letramento surgiu porque apareceu um fato novo no qual precisávamos de um nome, um fenômeno que não existia antes, ou, se existia não nos dávamos conta dele, não tínhamos um nome para ele”. Letramento surge com uma hipótese: aprender a ler e escrever, e também fazer uso da leitura e da escrita. Essas habilidades transformam a vida do sujeito surdo, levando-o a um convívio social, cultural, cognitivo, lingüístico, entre outros.

Essas habilidades sugerem novos olhares acerca do letramento dos surdos, levando-os a observa essas construções que vão para além do ato de ler e escrever no meio da comunidade surda. Neste sentido senti-me instigada a conhecer o caminhos que uma criança surda, na educação infantil, realiza suaS experiências em letramento.

A investigação pode ser caracterizada como um estudo de caso, numa perspectiva qualitativa de pesquisa. A pesquisa qualitativa é uma pesquisa social, sendo um modo de abordagem que tem uma possibilidade de investigação, utilizada na educação que costuma ser direcionada e não busca enumerar ou medir eventos. Para Menezes (2006, p.16), a pesquisa qualitativa o “seu foco de interesse é amplo e dela faz parte à obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo

do pesquisador com a situação objeto de estudo”. Os métodos qualitativos contribuem para o trabalho de pesquisa, pois apresentam uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivo capazes de contribuir para a melhor compreensão dos fenômenos.

Conforme Munhoz (2005, p. 37), “o estudo de caso é um instrumento de pesquisa que visa destacar as características peculiares que envolvem o projeto de estudo.” Assim, este instrumento de pesquisa vem ao encontro deste estudo, representando de uma maneira simples e direta as descrições de algumas situações vivenciadas no contexto da educação infantil.

No decorrer desta pesquisa, utilizaram-se os instrumentos de observação participada sobre a realidade escolar e diário de campo para o levantamento dos dados. Como escreve Minayo (1998, p.63): “o diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele, o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa”. Este instrumento torna-se rico e fonte de informações, pois as anotações são de auxílio à descrição e a análise do objeto de estudo. A observação participada se caracteriza pelo envolvimento do pesquisador e do sujeito pesquisado durante o processo do levantamento das informações. Para Minayo (1998), a observação participada, vem a ser o contado direto do pesquisador com o fenômeno observado para ter informações sobre a realidade do sujeito em seu próprio contexto. O pesquisador vem a ser um agente mediador entre a análise e as informações, podendo, assim, reduzir um possível desencontro entre a teoria e a representação do material de pesquisa.

O universo escolar que ocorreu a pesquisa foi a Escola Estadual de Educação Especial D. Reinaldo Fernando Cóser, em Santa Maria-RS. A Escola oferece a educação nas modalidades de Estimulação Essencial, Educação Infantil, Ensino Fundamental (séries iniciais e finais), EJA e atualmente desenvolve o Projeto de Ensino experimental de Curso Normal em Nível Médio-Formação de Professores Surdos para atuar na Educação Infantil e nos anos Iniciais do Ensino Fundamental. A Língua de Sinais está presente e conta com a presença de educadores surdos os quais servem como modelo. Com isso, proporcionam e desenvolvem a educação bilíngüe.

O sujeito desta pesquisa é uma menina surda de seis anos, que nesse artigo será chamada de Eva, nome fictício, para resguardar sua identidade. A família dessa

menina é composta de seis irmãos. As crianças estão em um abrigo para menores. Abrigo que recebe crianças em caminhadas pela justiça. No abrigo, Eva vive com seus irmãos. Ela é a única surda e realiza uma comunicação por gestos e expressões. Eva frequenta a escola de surdos há dois anos e hoje está na turma de educação infantil. A turma conta com mais três colegas, com a professora ouvinte e com educadores surdos. A ludicidade está presente em todas as atividades que Eva participa. Essas atividades envolvem brincadeiras vivenciadas nas expressões dramáticas, nos jogos com materiais concretos, nos contos de histórias infantis em LIBRAS, na utilização da informática. Nesse ambiente, desenvolve-se uma proposta bilíngüe na aprendizagem e aquisição da língua de sinais.

A ludicidade é uma forma global de expressão, um instrumento de estimulação que pode ser utilizado no desenvolvimento infantil, dentre estes instrumentos está o jogo. O jogo estimula na criança a disposição para o aprendizado, fazendo com que ela não perceba que estão sendo trabalhados assuntos propostos pela professora e como também estará explorando sua habilidade para o letramento.

De acordo com Kishimoto (1999, p.40),

os jogos de construção são considerados de grande importância por enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades das crianças. (...) Construindo, transformando e destruindo, a criança expressa seu imaginário, seus problemas e permite aos terapeutas o diagnóstico de dificuldades, de adaptação bem como a educadores o estímulo da imaginação infantil e o desenvolvimento afetivo e intelectual. Dessa forma, quando está construindo, a criança está expressando suas representações mentais, além de manipular objetos.

Nesse sentido, a ludicidade está presente nas atividades de jogar e brincar pela criança, que neste momento vivencia sentimentos de prazer e divertimento. Brincando, a criança terá oportunidade de criar hábitos e atitudes que influenciam em outras situações de sua vida.

A ludicidade e o letramento estão relacionados, uma vez que, o brinquedo é um dos caminhos para que o professor proporcione o desenvolvimento potencial de seus alunos e que estes participem ativamente no processo de letramento. O letramento remete à transformação, promovendo o desenvolvimento do sujeito.

É com brincadeiras que as crianças exercitam possíveis conhecimentos de seus limites e dos limites dos outros, aprendendo e respeitando regras. Dessa

maneira, o jogo dramático pode ser um dos caminhos para que as crianças exercitem suas capacidades individuais e sociais. Para Japiassu (2001), o jogo dramático permite que a criança vivencie diferentes papéis de modo prazeroso e também possibilite o revezamento dos alunos em cada um dos papéis envolvidos. Esse tipo de jogo desenvolve a relação de cumplicidade com o grupo, ratificando por livre e espontânea vontade o acordo coletivo que assegura o cumprimento das regras estabelecidas, cooperação, linguagem. O jogo dramático, desse modo, é uma maneira de conhecimento, de coordenar as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva dos alunos.

A experiência do jogo dramático foi observada quando a professora sugeriu que os alunos imitassem os animais, que foram anteriormente trabalhados no conto da historinha “O sanduíche da Maricota”, do autor Avelino Guedes. Observando a imagem da história, os alunos dramatizaram um a um os animais. Nesse instante, estava presente um educador surdo. A aluna sinalizou e imitou a galinha, com a participação do educador surdo, que enfatizou o bico e os pés, na representação desse animal. Na dramatização do bode, a aluna esperou que o educador sugerisse como fazer, após, imitou-o com as mãos dobradas, reproduzindo cascos de bode, o sinal de bode ela já sabia, demonstrando que dominava esse conhecimento. O gato foi sinalizado e dramatizado com desenvoltura por Eva, até a maneira de se enroscar nos sujeitos, que o gato faz.

Ao fazer o sinal da abelha, ela somente imitou o educador e os colegas, pois foi observado que Eva não conhece esse animal, todavia sabe que a abelha fornece mel. Realizou com desenvoltura a dramatização do macaco, imitou os detalhes das mãos, a maneira de coçar, de pular e acrescentou que “macaco gosta de banana”. Finalmente, ela dramatizou o rato. Eva conhece o sinal e representou a expressão do rato, mexendo o nariz. Nesse momento, a professora ouvinte mostrou um queijo e ela sinalizou que “rato gosta de queijo”. Percebe-se, então, o valor do jogo dramático como recurso metodológico. Ele proporciona a aprendizagem dos aspectos físicos, emocional, afetivo, cognitivo, social, sendo uma experiência gratificante e valorizada na cultura.

Um dos momentos observados na aquisição da língua de sinais foi o da chamada. A lista de presença é uma folha que consta o nome de todos os alunos da turma, a relação de todos os dias do mês, desenhos nos dias que não têm aula, representando a chamada da turma. Nessa lista, cada aluno verifica seu nome

colocando presença e identificando se algum colega faltou. Quando a aluna Eva foi convidada para colocar a presença em seu nome, sinalizou que a escrita significa nomes, no entanto ainda não identifica o nome dos colegas com o sinal correspondente, utilizando a língua de sinais. Nota-se que essa aluna identifica a escrita, quando fez relação do seu nome na chamada com a escrita do blusão que estava usando, demonstrando estar em construção de apropriação do significado gráfico e aquisição da língua de sinais.

Outro momento relevante que pode ser citado na aquisição da língua de sinais é a chegada dos alunos na sala de aula, quando fazem um círculo e comentam sobre o que fizeram ou algo importante que querem relatar. A aluna Eva, por exemplo, contou por meio da língua de sinais, que, naquele dia, ela havia tomado banho, lavado a cabeça e que a cabeça estava cheirosa. Ela contou com muita alegria e satisfação, pois foi identificado que Eva gosta muito de lavar a cabeça e que isso não ocorre diariamente. Para ela, é muito importante a interação com seus pares, que a entendem em LS, porque no abrigo onde mora não sabem a língua de sinais, embora ocorra uma comunicação, sabe-se que esta é limitada.

Diante disso, destaca-se a importância da língua de sinais. Conforme Quadros (2003 p.92),

a língua de sinais brasileira, são línguas de fato e representam uma forma completa de comunicação das histórias surdas. Do ponto de vista lingüístico, são línguas como quaisquer outras línguas estudadas, pois apresentam todos os níveis de análise que constituem as línguas, isto é, o nível fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático.

Assim, a língua de sinais propicia o desenvolvimento lingüístico e cognitivo dos sujeitos surdos, facilitando o processo da aprendizagem de outra língua, nesse contexto escolar o português escrito. Além de viabilizar as construções cognitivas do sujeito surdo, a língua de sinais vem ser um elemento identificatório entre estes sujeitos, que compartilham valores culturais, hábitos e maneiras de socialização.

A fim de favorecer o letramento, o brincar com jogo pode ser caracterizado como um elemento mediador para que isso aconteça. Ao brincar com um jogo de material concreto, Eva escolheu o jogo de encaixe de animais, explorou, sinalizou cada animal e suas respectivas cores. Fez a relação: do pescoço do animal pato com o seu pescoço, os olhos, cílios e boca dos animais com os seus. Pediu para a professora desenhar alguns animais para colorir. Pegou quatro lápis verdes e

sinalizou que eram iguais, pois eram verdes. Contou-os e mostrou para a professora que ali havia quatro lápis. No final dessa atividade, escreveu seu nome omitindo algumas letras. Percebe-se, então, que Eva faz a relação que a escola tem um papel social de promoção da aprendizagem da escrita e isso pode ser observado no momento que traz para escola um caderno com escritas de garatujas. Garatujas que ilustram a importância da escrita na sistematização da aprendizagem, referenciada pela aluna.

Na brincadeira que envolveu o jogo do dado, foram explorados os numerais em língua de sinais e quantidades, foram trabalhados do número um até o número seis. A aluna demonstrou que dominava o conhecimento de número e numeral em estabelecer a relação do número seis (sinalizado) e com os materiais concretos (tampinhas, fichas). Também, evidenciou saber respeitar os colegas quando estavam realizando o jogo. Esperava sua vez para fazer, colaborando na aprendizagem dos colegas.

A partir dessas brincadeiras, aluna criou e recriou sua visão de mundo e o seu modo de agir, por meio do lúdico, construindo um espaço de experimentação. A partir da vivência com o lúdico, ela aprende a trabalhar com o mundo real, desenvolvendo suas potencialidades, conhece valores, conceitos e conteúdos.

Nota-se que o jogo auxilia no desenvolvimento das dimensões sensório-motor, simbólica e cognitiva. É através deste que a criança entra em contato com situações de seu cotidiano, onde ela se torna o principal agente destas vivências. Por meio de suas experiências e da ressignificação destas, ela estará desenvolvendo sua capacidade de criação e expressão. O jogo é uma interface do letramento no ambiente escolar, pois, além de fazer a criança aprender, ele despertará o desejo de ir à escola pelo fato de ser local de encontro com seus pares, aquisição e ampliação da língua de sinais e produção de conhecimento. O início do jogo na infância, para a criança surda, proporciona situações em que ela trabalhe comparativamente, construindo soluções conjuntas para a resolução dos problemas. Ainda, é através deste que as crianças irão descobrir suas capacidades.

Além desse artefato, os contos de histórias infantis na turma de educação infantil promovem o despertar do imaginário da criança, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, sua auto-imagem. Ademais, forma uma consciência de mundo em que esta inserida. Nesse enfoque, a criança se considera senhora absoluta da situação, em que os sentimentos de medo e de perda podem ser por ela

controlados, entendidos e ressignificados, pois tudo volta ao normal num passe de mágica.

O conto de histórias infantis oportuniza o desenvolvimento do imaginário infantil, que, por sua vez, reforça a produção de novos contos e novas narrativas. Casarin (2000, p. 211) referenda esse pensamento ao afirmar que “a dimensão imaginária completa esta possibilidade na criação de novos símbolos, novas formas de tratar a realidade, manifestada nas minúsculas cenas da vida humana, em seus ritos, crenças e significações imaginárias”.

Com isso, demonstra-se que o conto de histórias infantis no contexto escolar, é uma das maneiras de propiciar essas perspectivas de mundo onde os alunos vivenciam seus sentimentos e emoções reais. Pelo imaginário, os sujeitos são construídos individualmente e socialmente, para serem equilibrados, criativos, críticos, responsáveis, independentes, autônomos e autênticos na construção de sua identidade.

Situações como estas podem ser observadas no momento do conto da história infantil “O sanduíche da Maricota”. A história foi mediada pela professora que tinha como objetivo trabalhar o vocabulário em língua de sinais o nome dos animais, importância dos alimentos e o que cada animalzinho gosta de comer, temas estes desenvolvidos anteriormente trabalhados. O educador surdo contou em língua de sinais a história enfatizando os sinais correspondentes, as expressões e levando-os a perceber o que ocorria no desenvolvimento da narrativa da história. Após, houve o reconto em língua de sinais da história por cada aluno. Notou-se que a aluna Eva conhece os sinais de toda a história, porém ainda não percebeu que essa história traz valores como amizade, alimentos saudáveis, não invadir a casa dos outros sem ser convidado.

Esses valores inerentes na narrativa serão trabalhados posteriormente pela professora ouvinte. Na história, Eva relacionou os alimentos que os animais preferem, as cores dos alimentos. Nesse momento, relacionou que na casa em que mora tem a fruta banana e que ela come e também gosta do pão que come junto com o café pela manhã. A partir dessas relações, ela demonstra o que aparecia no livro contextualizando sua experiência de vida, manifestando uma rica experiência de letramento. Durante a história, o educador sinalizou a palavra MEL, e ela questionou que o sinal estava errado, pois anteriormente a educadora surda havia realizado este sinal para a palavra DOCE. Sendo assim, ele concordou que existem

sinais diferentes para a palavra MEL e DOCE. Esse fato ratifica que Eva está em plena aquisição, desenvolvimento e domínio da língua de sinais.

Os contos infantis, histórias, fábulas e lendas trabalhadas, na educação infantil, fazem com que a criança reconheça o meio em que está inserida e com o qual compartilha vantagens e dificuldades do cotidiano. Com o convívio dos contos infantis, acredita-se no alargamento de horizontes e auxilia a aluna a uma concepção crítica e autônoma.

Conforme Zilberman (1983, p.24), os contos infantis “não representam a absorção de uma certa mensagem, mas antes uma convivência particular com o mundo criado através do imaginário”. Com isso, o conto infantil não se reduz a um determinado conteúdo, mas depende da assimilação individual de realidade que a criança recria. Ele traz para a realidade um ambiente menos conturbado, levando-a a ter um conhecimento mais amplo de mundo e do ser humano.

Na escola, é utilizada a escrita do sistema sign writing⁵ que é o sistema da escrita da língua de sinais, bem como o alfabeto de LS, que representa um sistema sinalizado para a escrita do alfabeto em língua portuguesa. Esses artefatos marcantes da cultura surda no ambiente escolar, exposto na sala de aula, na biblioteca, na cozinha, no refeitório, nos banheiros, contribuem como instrumentos da proposta bilíngüe que a escola se propõe. Eva ainda não domina o sistema, mas está em contato com esse artefato cultural.

Em outra ocasião, a professora propõe a utilização do computador, com a atividade do jogo de animais, que envolve colorir, montar quebra-cabeça, labirinto. Eva escolhe o jogo do “Nemo”, da Disney, que é um mundo de diversão o qual ocorre em uma caverna no fundo do mar, tendo personagens como tubarão, água viva e outros peixes. Ela, primeiramente, preferiu o jogo que envolvia o labirinto. Em um dado momento, aparecia um tubarão com expressão de bravo. Então, ela tocou na colega mostrando a expressão do tubarão sinalizando que tinha “medo”. A colega sinalizou “calma” e “brincar”.

Na seqüência, Eva deu um comando que fechou o computador. Questionada pela professora ouvinte, sinalizou “calma” e reiniciou o equipamento, realizou um

⁵ Escreve Stumpt (apud THOMA, 2004, p. 146) o sistema Sign Writing: “Trata-se de um sistema para representar línguas de sinais de modo gráfico esquemático que funciona como um sistema de escrita alfabético, em que as unidades gráficas funcionais representam unidades gestuais fundamentais, suas propriedades e relações.

comando para encontrar outro jogo que lhe interessava e durante a execução do mesmo, ia mostrando os sinais dos personagens para a colega e professora. Posteriormente, sinalizou para a professora que queria escrever o seu nome. A professora abriu o Word, quando ela digitou várias vezes a letra “E”, sinalizou e perguntou quais as outras letras que formam o seu nome, escrevendo todas as letras várias vezes. Depois, clicou o teclado dos numerais, quando aparecia o numeral que ela já conhecia, sinalizava-o. No momento em que terminou o horário de utilizar o computador, a aluna comandou o sistema com desenvoltura, fechando os programas.

Essas atividades no computador proporcionam que a criança desenvolva a autonomia e a competência, tornando-se crítica e apropriando-se do conhecimento. Ferramenta essa, que pode ser utilizada futuramente para o encontro com outros surdos, trocar experiências e construir conhecimentos.

O recurso da tecnologia provoca uma revolução na educação e letramento do sujeito. Segundo Sampaio (1999), o computador apresenta recursos importantes para auxiliar o processo de mudança que enfatiza a construção do conhecimento, e não a instrução, entendendo a tecnologia como uma nova maneira de representar o conhecimento. Isso provoca um redimensionamento dos conceitos básicos já conhecidos, possibilitando a busca e a compreensão de novas idéias e valores.

Segundo Greenfield (apud SAMPAIO, 1999, p.39), “as crianças das atuais gerações já estão sendo formadas a partir da lógica imagética e eletrônica e têm maior domínio do tipo de linguagem utilizada por esses meios”. Dessa maneira, o recurso da linguagem audiovisual para a criança surda deve ser explorado. A partir da utilização dessa ferramenta, há relevante contribuição para o desenvolvimento da língua de sinais, socialização e imaginação, sendo a tecnologia um dos instrumentos os quais proporcionam o letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao descrever as experiências de construção do letramento vividas pela interação da Eva e demais sujeitos envolvidos, afirma-se que as experiências lúdicas contribuem para o desenvolvimento global de uma aluna surda que participa de uma classe de educação infantil. Essas experiências são vivenciadas e exploradas por meio do jogo dramático, do jogo utilizando materiais concretos; como o jogo de dado, a lista de chamada, gravuras, livros, material de sucata, calendário, livros de contos de histórias infantis e pela ferramenta do computador, entre outros, utilizados na educação infantil. Isso efetivamente proporciona o desenvolvimento integral da aluna, por meio da ludicidade construindo de maneira agradável, o letramento.

O letramento encontra no contexto de histórias infantis a construção da aprendizagem, contribuindo para a estruturação textual e de escrita. A contação de histórias, fábulas e contos na sala de aula propiciam a aprendizagem de seqüência de fatos, de conteúdos, favorecem a aprendizagem de regras, de conhecimentos, de valores sociais e afetivos, de conceitos e oportunizam o desenvolvimento do imaginário.

O jogo (materiais concretos) proporciona à aquisição de novas experiências, o desenvolvimento mental, cognitivo, lógico e trocas de conhecimentos. O jogo dramático dá condições à Eva de experimentar sua capacidade e uso consciente de sua expressão corporal, colaborando na aquisição da língua de sinais. Para o sujeito surdo, os movimentos corporais e os gestos significativos são valorizados pela comunicação não-verbal. O computador explorado e utilização da informática na aula por Eva, constituem-se uma ferramenta com potencial que favorece a construção do letramento, construído pela sua diferença de história individual e seus reais interesses. O sistema sign writing, a língua de sinais, o português escrito possibilitam a construção do letramento, por meio da mediação do professor ouvinte e educadores surdos, propiciando condições para desenvolver competências de futura leitora e escritora. Percebe-se ainda que o processo de aprendizagem da escrita e da leitura da aluna Eva, encontra-se nas experiências significativas da sala de aula e no ambiente escolar.

Contatou-se que a aluna interage com seus colegas, educadores surdos, professora ouvinte no ambiente escolar de modo positivo. Ela é uma criança alegre, com vontade de aprender, de construir uma relação que seja significativa. O processo de letramento está associado à habilidade da aluna na utilização dos diferentes materiais gráfico-visuais, que tenha acesso, tais como: seqüências de figuras, fotos, livros, revistas, embalagens, jornais, contos de histórias infantis, filmes em DVS, anúncios, bilhetes, utilizados para ter contato com a língua escrita e despertar a compreensão, interpretação pertinentes a sua vida.

A proposta bilíngüe, portanto, observada e praticada efetivamente na Escola Estadual de Educação Especial D. Reinaldo Fernando Cóser, promove a educação na valorização do aluno surdo percebendo-o como sujeito integral. Num contexto formal de educação, afirma-se que deve existir a presença do sujeito surdo para que a cultura e a identidade sejam construídas e vivenciadas de maneira positiva e saudável. E ao professor ouvinte nesta proposta bilíngüe, cabe o papel de atuar como responsável pela coordenação e execução de todas as ações didático-pedagógicas pertinentes ao processo ensino-aprendizagem.

A educação na escola, por fim revela o comprometimento com o exercício da cidadania, pois cria condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da língua de sinais, estando relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informações, ao exercício da reflexão que conduz a aprendizagem. O ambiente da educação infantil, dessa maneira, está comprometido com a proposta da educação da Escola. Constatou-se que nesta instituição efetiva-se o ensino formal potencializado na cultura surda. Cultura essa que se consolida nas experiências vividas através do contato com adultos, educadores, adolescentes e crianças surdas. Ademais, há a interação dos sujeitos surdos com a cultura surda por meio da mediação dos professores ouvintes ocorridas no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFAMA, C., THOMÉ, E. D. **Deficiência Auditiva**: Curso de capacitação de profissionais de Educação Física para trabalhar com Pessoas Portadoras de Deficiência. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Desportos. 2001.

CASARIN, M. de M. Resgate da Dimensão Imaginária na Escola. **Caderno de Criação**. Centro de Hermenêutica do Presente. Universidade Federal de Rondônia: Porto Velho, ano VII, nº 23, Set/2000.

FERNANDES, E. (org.). **Surdez e bilingüismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

JAPIASSU, R. O. V. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas: Papyrus, 2001.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LODI, A. C. B., HARRISON, K. M. P., CAMPOS, S. R. L. de (orgs.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

LUNARDI, M. L. Cartografando os Estudos Surdos: currículo e relações de poder. In: SKLIAR, C. B. (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MENEZES, E. P. de. **Disciplina de Pesquisa Educacional I**. Curso a Distância de Especialização em Educação Especial, Santa Maria: UFSM, CE, 2006.

MIRANDA, W. de O. **Comunidade dos Surdos**: olhares sobre os contatos culturais. 2001. Dissertação (Pós-graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

MUNHOZ, M. A. **Avaliação em educação especial**: 4º semestre. 1. ed. Curso de Graduação a Distância de Educação Especial, Santa Maria: UFSM, CE, 2005. 80 p.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

QUADROS, R. **Estudos Surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. Centro de Ciências da Educação. Revista de Educação e Processos Inclusivos. Ponto de Vista, N.5-2003.

SACKS, O. W. **Vendo vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. Tradução Alfredo Barcellos Pinheiro Lemos. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SAMPAIO, M. N. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SILVA, T. T. da (org.). **Identidades e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVEIRA, C. H. **Módulo 2 - LIBRAS, Unidade A**. Curso de Especialização a Distancia em Educação Especial – Universidade Federal de Santa Maria, RS.

SKLIAR, C. (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

THOMA, A. da S.; LOPES, C. L. (orgs.) **A Invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. 236 p.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 3. ed. São Paulo: Globo, 1983.