

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



HADASSA QUEIROZ DE SOUZA DAMASCENO

**O SILÊNCIO E O OUVIR DAS CRIANÇAS SURDAS
Mediante as práticas metodológicas em sala de aula**



**Belém-Pará
2020**

HADASSA QUEIROZ DE SOUZA DAMASCENO

**O SILÊNCIO E O OUVIR DAS CRIANÇAS SURDAS:
Mediante as práticas metodológicas em sala de aula**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado do Pará – UEPA
Linha: Formação de Professores e a Prática Pedagógica.

Orientadora: Ana Paula Cuha dos Santos Fernandes

**Belém-Pará
2020**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém - PA

Damasceno, Hadassa Queiroz de Souza

O silêncio e o ouvir das crianças surdas: mediante as práticas metodológicas em sala de aula / Hadassa Queiroz de Souza Damasceno; orientação de Ana Paula C. dos Santos Fernandes, 2020.

Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.

1. Surdos-Educação 2. Educação inclusiva. 3. Prática de ensino. I. Fernandes, Ana Paula C. dos Santos (orient.). II. Título.

CDD. 23º ed. 371.912

Bibliotecária: Regina Ribeiro CRB-2 739

HADASSA QUEIROZ DE SOUZA DAMASCENO

O SILÊNCIO E O OUVIR DAS CRIANÇAS SURDAS
Mediante as práticas metodológicas em sala de aula

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado do Pará – UEPA
Linha: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.
Orientadora: Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

Data da Aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora

_____ - Orientadora
Prof^a Dra Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes
Dra em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) – UFSCar
Universidade do Estado do Pará

_____ - Examinador interno
Prof. Dr. Fábio José da Costa Alves
Dr. Em Geofísica – UFPA
Universidade do Estado do Pará

_____ Examinadora externa
Prof^a Dra. Patrícia de Oliveira
Dra em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) – UFSCar
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

Belém-Pará
2020

AGRADECIMENTOS

Ao Almir, meu querido esposo, amigo e parceiro, pelo cuidado, incentivo, compreensão e amor, neste momento tão significativo para minha vida, obrigada pelas suas palavras motivadoras que foram especiais para mim.

A minha família, principalmente aos meus pais Raimundo e Zélia que sempre torceram e investiram em mim, aos meus irmãos Reuel e Sanjes e suas esposas Nete e Ana, meus sobrinhos Mateus, Rebeca e Marcos, meus tios Zelita e Barros e primas Priscilia e Stefany, que sempre estiveram do meu lado, nas tomadas de decisão e pela torcida.

À Universidade Estadual do Pará – UEPA através do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, pela oportunidade de acesso ao mundo acadêmico da pesquisa.

À professora Ana Paula por compartilhar seu conhecimento sobre o mundo da pesquisa e por sua demonstração de carinho, amizade, compreensão e até mesmo pelo amor e luta por uma causa (Pessoa com deficiência), que fez despertar em mim esse desejo.

Aos colegas e amigos do PPGED turma 14, foi maravilhoso conhecer todos vocês, cada um com seu jeitinho e conhecimento, obrigado por receberem uma nômade em seu meio e me fazerem sentir parte deste grupo.

Ao meu amigo Iranildo, por dispensar a mim sua amizade, que levo para uma vida toda.

À Secretaria de Educação de Manaus, através da Divisão de Desenvolvimento do Profissional do Magistério – DDPM por terem confiado a mim esse momento de pesquisa que foram despertados durante as formações dos professores, meu muito obrigada.

À Lidia Helena e Solange que torceram e festejaram a minha aprovação para o mestrado, obrigada meninas.

Aos Pinduqueiros, muito obrigada pela grande amizade e pela ajuda.

A Samara que passou horas comigo me ajudando no início desta jornada, valeu minha amiga.

A minha grande amiga Darcley e seu esposo Wederson, obrigada amigos pela torcida e carinho.

Aos meus colegas da FATIPI que traziam a mim palavras de incentivo e motivação, muito obrigada por me aceitarem na turma de vocês, durante as aulas em que ficava lá no fim da sala escrevendo meu texto, valeu.

A todos que de forma direta ou indiretamente me ajudaram na realização deste trabalho com sugestões e ideias.

E principalmente a Deus, que em sua infinita graça me escolheu para ser sua serva. Louvo o teu nome.

RESUMO

Introdução – Esta dissertação foi desenvolvida diante dos questionamentos que foram levantados por professores na Formação Continuada oferecida pela Secretaria de Educação de Manaus. Em virtude da complexidade do ensino de crianças surdas em escolas regulares, a pesquisa tem como **Objetivo** - analisar como as pesquisas retratam a realidade do processo educativo da criança surda no contexto brasileiro. Neste contexto foi necessário identificar quais autores são utilizados que fundamentam a discussão do ensino de crianças surdas nas pesquisas identificadas no banco de teses e dissertações da Capes; identificar a concepção de criança surda nas pesquisas identificadas no banco de teses e dissertações da Capes; investigar quais os caminhos que esse tema vem percorrendo nas pesquisas identificadas no banco de teses e dissertações da Capes no âmbito científico; e, apresentar como este processo educativo tem ocorrido por meio das metodologias e práticas pedagógicas nas pesquisas analisadas.

Metodologia – Pesquisa de cunho Documental, levantamento de coleta de dados de 11 dissertações e 3 teses cadastrados no sistema Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior nos anos de 2006-2017, passando por um processo analítico, onde os documentos foram analisados, criticados e interpretados.

Resultado – Os autores que trazem a discussão sobre criança aparecem como fonte importante, no intuito de se compreender tanto historicamente quanto socialmente como é a criança ontem e hoje. Constatou-se que novos olhares surgem quanto ao ensino da criança surda, professores buscam metodologias e técnicas para poder alcançar seus objetivos que é ensinar a criança surda. Ao se falar sobre processo educativo da criança surda, percebeu-se que as pesquisas ainda estão muito voltadas a Língua de Sinais, não que seja importante, pois entendo que faz parte do processo, mas que ainda se está muito distante de trazer a realidade de sala no uso de metodologias e técnicas de ensino. Consequentemente ao analisar os documentos selecionados, fui ao encontro de professores que se desafiam em sala de aula no ensinar e outros que apenas se adequam ao que o sistema impõe, prejudicando o processo de aprendizagem da criança surda.

Conclusão – A criança surda ainda tem muito o que conquistar quanto ao seu processo de ensino-aprendizagem, que estar incluso em uma sala de aula, não implica estar incluso em sua totalidade, mas que a medida que se dá a oportunidade da criança se expressar e se mostrar, essa realidade pode ser mudada.

Palavras-Chave: Concepção de criança, Criança surda, Práticas educativas

ABSTRACT

Introduction - This dissertation was developed in view of questions which were raised by professors in the area of Continuing Education offered by the Manaus Department of Education. Due to the complexity of teaching deaf children in regular schools, this research aims to analyze how it portrays the reality of deaf children's educational process in the Brazilian context. In this context, it was necessary to identify which authors are used that support the discussion of teaching deaf children in the research identified in Capes' thesis and dissertation database; to identify the concept of deaf children in the research identified in Capes' thesis and dissertation database; to investigate which paths this theme has taken in the research identified in the bank of theses and dissertations of Capes in the scientific scope; and, to present how this educational process has occurred through the methodologies and pedagogical practices in the researches that were analyzed. **Methodology** - Documentary research, data collection survey of 11 dissertations and 3 theses registered in the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel in the years 2006-2017, going through an analytical process, where the documents were analyzed, critiqued and interpreted. **Result** - The authors who bring up the discussion about children appear as an important source, in order to understand both historically and socially what the child is like yesterday and today. It was found that new perspectives arise regarding the teaching of deaf children, teachers seek methodologies and techniques which enable them to achieve their goals, that is to teach the deaf child. When talking about the educational process of a deaf child, it was noticed that research is still very much focused on Sign Language, not that it is not important, because I understand that it is part of the process, however, it is still a long way from bringing the reality of the use of teaching methodologies and techniques in the classroom. Consequently, when analyzing the selected documents, I met with teachers who challenge themselves in the classroom in teaching and others who only adapt to what the system imposes, harming the learning process of the deaf child. **Conclusion** – A deaf child still has a lot to achieve in terms of his/her teaching-learning process, that being included in a classroom does not imply being included in its entirety, but that as the child is given the opportunity to show up and to express him/herself, that reality can be changed.

Keywords: Child's conception, Deaf child, Educational practices

LISTA DE SIGLAS

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LS – Língua de Sinais

SEMED – Secretaria Municipal de Manaus

AEE – Atendimento Educacional Especializado

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ES – Educação Superior

CT – Catálogo de Teses

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

MEC – Ministério de Educação

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

dBNA – Decibéis

CAP – Colégio de Aplicação

IC – Implante Coclear

AASI – Aparelho e Amplificação Sonora Individual

CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento as Pessoas com Surdez

ACAS – Associação Cascavelense de Amigos Surdos

TEA – Transtorno de Espectro Autista

LS – Língua Sinais

LP – Língua Portuguesa

SEDIN – Serviço de Educação infantil

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

QUADRO 1	– Material de Coletado para análise.....	25
QUADRO 2	– Classificação de Surdez.....	42
QUADRO 3	– Material coletado para análise.....	54
QUADRO 4	– Concepção de Criança.....	69
QUADRO 5	– Metodologias.....	82
QUADRO 6	– Metodologias Tradicionais.....	83
QUADRO 7	– Novas Metodologias.....	100
QUADRO 8	– Metodologias desenvolvidas apresentado por Cortez (2012).....	116

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
SEÇÃO 2: TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	18
2.1-Caminho percorrido na pesquisa	18
2.2-Tipo/Método de Estudo	19
2.3-Instrumento/técnica de coleta de dados	22
2.4-Material Coletado	24
2.5-Análise dos Dados	28
SEÇÃO 3: CONCEPÇÕES SOBRE CRIANÇAS	31
3.1-O ser “Criança”	37
SEÇÃO 4: SURDEZ E CRIANÇA SURDA	40
4.1-O que é Surdez	40
4.2-Criança Surda – Princípios Epistemológicos	44
4.2.1 A escola: diálogo para a aprendizagem da criança surda	49
5.PRODUÇÕES/QUADROS: um caminho a ser percorrido nas produções	54
5.1. As produções identificadas na CAPES.....	54
5.1.1 EIXO 1-Metodologia tradicional, Linguagem e Libras.....	56
5.1.2 EIXO 2-Novas Metodologias, Desafios e Libras	61
5.2 Concepção de Criança segundo o autor	68
5.3 - Propostas metodológicas apresentadas pelos autores.....	79
5.4 Por onde caminhamos: Resultados apresentados pelos autores	139
5.5 – Sugestões dos autores sobre a discussão “criança surda”	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS	164

INTRODUÇÃO

Ao iniciar esta pesquisa, primeiramente iremos fazer um percurso sobre minha história de vida. Sou a filha do meio de um casal em que minha mãe veio do interior de Pernambuco e meu pai do Piauí, ambos se conheceram em Fortaleza, meu pai egresso na área da educação me motivou a também estar neste universo pedagógico, além de mim, tenho mais dois irmãos. Minha infância foi muito agitada, viajando de um lugar para outro, devido ao trabalho de meu pai na igreja, mas sempre nas férias estávamos nas casas de nossos avós.

Meu pai tinha um irmão com síndrome de down, na época não entendia muito bem o que era isso, apenas sabia que era uma pessoa que não era normal como as demais, e como o chamavam de “mongol”, atribuía isso a uma deficiência de inteligência. Esse meu tio marcou muito a minha infância, muito esperto, passava a perna em todo mundo da casa (hoje percebo isso), todos faziam o que ele queria e do jeito que ele queria.

Eu não conseguia entender por que ele não ia a escola, e um dia em conversa com meu pai e minha tia, ambos contaram que meu tio até foi a escola, aos sete anos de idade. Um médico da região abriu a Escola Especial Filantrópica Cristina Leite em convênio com a APAE, pois seu filho que também tinha síndrome de down o incentivou a isto, entendendo que esta era a forma de ele se socializar, junto com o apoio de minha avó (in memoria), que foi uma das pessoas que juntamente com o médico, abraçou a causa e saiu a luta pela cidade em busca de uma escola especializada e também contra o preconceito a criança com síndrome de down.

A família de meu pai muito humilde, conseguiu uma vaga nesta escola. Mas ele não conseguiu aprender a ler e nem a escrever, isto já era um ponto negativo que minhas tias viam, pois o período que permaneceu na escola não obteve nenhum progresso. Mas uma situação agravante ocorreu, fazendo que fosse definitiva sua saída da escola, um coleguinha mordeu seu rosto, com isso a escola o mandou para o hospital, e esta situação o deixou traumatizado, fazendo com que não quisesse mais permanecer na escola, pois ele dizia que lá só tinha retardado e ele não era assim, tio Luiz não se via como uma pessoa “diferente”, mas sim como as demais, isso é fantástico, pois naquela época ele já quebrava o paradigma de que ter uma síndrome o faz ser diferente dos outros. Minha avó conseguiu uma vaga em uma Escola Estadual de Ensino Regular Presidente Kennedy, os colegas o aceitaram muito bem, assim como os professores, mas devido a mudança de bairro, a família não conseguiu mais o levar para escola, fazendo com que não frequentasse mais.

Mesmo longe da escola, minhas tias sempre entregavam revistas (pois ele gostava muito de “Lê-las”), vê meu tio sempre deitado numa rede, ou se balançando e cantando diariamente, ou em uma cadeira na frente da casa, me deixava triste, porque eu via nele um potencial muito grande, mas que não era explorado. Aos 33 anos de idade meu tio veio a falecer, além da síndrome, ele tinha o coração crescido, isto também foi um dos motivos que fez com que não retornasse mais a escola, foi muito doloroso para a família, mas ele deixou um legado para todos nós, o amor ao próximo, e que mesmo diante da sua condição, tem o mesmo potencial que qualquer pessoa.

Em 1990 fui morar em Belém e novamente me deparei com o “diferente”, meu pai foi celebrar o casamento de um casal surdo, ver aquele casal, e a dificuldade que meu pai teve de comunicar-se com eles, novamente me deixou instigada e com vontade de conhecer mais sobre esta comunidade. No dia do casamento meu pai teve ajuda de um intérprete e eu fiquei encantada com o que via, e disse para mim mesma que um dia iria aprender aqueles “gestos”.

Novamente fui para outra cidade e os anos foram se passando, me formei no magistério e minha primeira turminha foi uma classe de maternal, e para minha surpresa eu tinha uma aluna com Deficiência Motora e Paralisia Cerebral, a família desta minha aluna me ajudou muito, ela tinha uma pessoa para cuidar dela em sala de aula, mas algo não estava indo bem para mim, porque eu não sabia o que fazer com ela, que tipo de atividades eu deveria oferecer a esta menina, como no meu curso do magistério ainda não tinha no currículo algo sobre educação especial, senti muita dificuldade.

Em conversa com minha pedagoga, começamos a investigar (realizando leituras, idas e vindas da biblioteca, conversa com profissionais, conversa com a família) para podermos inseri-la também nas atividades juntamente com os demais alunos, e aos poucos fomos aprendendo mais ainda com ela, porque a cada dia, a Rebeca¹ superava nossas expectativas. Via nos olhos dela o desejo de aprender, de querer fazer as mesmas atividades que os colegas, e assim passamos a oferecer as mesmas atividades para ela, e com isso ficávamos alegres juntamente com a família vendo seu desenvolvimento.

Em 2009, me deparei com um desafio na escola em que trabalhava, eu tinha um grupo de dança e uma das minhas alunas sugeriu o nome de um aluno para que o mesmo fizesse parte do grupo, pois ela percebeu que ele estava muito triste e que precisava de uma motivação, essa ideia me deu um susto, pois nunca havia trabalhado com um cadeirante na área da dança, mas desafios são desafios, e o convidei para estar conosco no grupo.

¹ Nome Fictício para preservar a identidade da criança.

No primeiro momento ele negou o convite pois disse que não saberia dançar por estar em uma cadeira de rodas, mas o convencemos e o desafiamos a estar conosco no grupo. Os ensaios começaram e as apresentações também, chamando a atenção do público, este grupo de dança passou a ser convidado para estar presente nas atividades da secretaria de educação de Manaus, foram momentos muito bons, e melhoraram mais ainda, quando este aluno disse para mim que agradecia muito pela oportunidade, pois estava passando por uma depressão naquele momento, e que com a dança ele se sentiu importante e visto pelos demais colegas da escola, após estes meses de eventos, meu aluno foi convidado para fazer parte da equipe de natação de uma escola particular na cidade, pois o professor de educação física o chamou para um teste e ele passou.

Mesmos em contato com algumas deficiências, ao longo de minha vida/trajetória, uma chamou a atenção, e assim, venho me identificando a cada dia com a Surdez, que tem se tornado um desafio muito grande para mim como especialista. Na sua maioria vão em busca de posições de liderança comunitária e a possibilidade de fala pública, assim, obtendo uma autoestima, se recusando a depender de outros que venham reafirmar sua capacidade de discernimento.

Algo que minha avó e até mesmo o meu tio, em não aceitar-se como a sociedade queria que o fosse, mostra esta luta, em que todos somos iguais perante a Lei, mas diferentes, não de forma excludente, mas onde mostramos que cada um tem o seu ritmo de aprendizagem, capacidade, particularidade, para ir muito além do que a sociedade impõe.

Durante todo esse percurso acadêmico e profissional, a oportunidade de conhecer e acompanhar a realidade de algumas pessoas com deficiência, suas histórias de vida, desafios diários, conquistas, e em alguns momentos fazer parte desta história, fez com que me aproximasse mais ainda desta temática, desta realidade.

Durante todo este período de formação acadêmica de 2003-2017, estive em busca de me especializar em educação especial, e assim finaliza-se mais uma especialização, mas na área que sempre me chamou a atenção e que vem me conquistando a cada dia, a Surdez.

Nos anos de 2011 a 2017 trabalhando na secretaria de educação de Manaus, me deparei com alguns questionamentos (como ensinar se não sei Libras? Como elaborar atividades para criança surda? Como ensinar minha disciplina para uma criança surda? Tenho muitos alunos, não tenho como dar atenção a uma criança surda! Não fui preparada para trabalhar com uma criança surda! Minha formação não tinha nenhuma disciplina de Educação Especial, dentre outros questionamentos) levantados pelos professores durante o encontro de formação de professores oferecido pela própria secretaria sobre como trabalhar com alunos

com deficiência, pois não sabiam como fazer este trabalho, este tipo de interpelação me deixava instigada a investigar o que tem sido escrito nos trabalhos acadêmicos, pois sempre que éramos questionados pelos professores, os mesmos diziam que não encontravam nenhum material didático que os orientassem ou os ajudassem a desenvolver atividades voltadas para a criança surda.

Diante desses questionamentos levantados pelos professores, houve uma necessidade de se conhecer o que tem sido tratado nas últimas décadas nos trabalhos acadêmicos sobre a surdez e a realidade na escola. Com isto poderemos compreender estes olhares e o que poderia mudar ou não diante da educação especial. E passamos a nos questionar sobre como vem sendo retratado nas pesquisas a realidade do processo educativo da criança surda no contexto brasileiro.

A pesquisa não está fechada a um período de data, pois à medida que se ia fazendo o levantamento dos documentos científicos, a questão de tempo foi se rompendo, devido as pesquisas terem sido publicadas em períodos distintos, e que respondiam ao objeto de estudo proposto.

Falar sobre surdez e principalmente sobre a criança surda tem sido desafiador, muitas pesquisas têm sido realizadas nas últimas décadas para falar sobre a surdez, mas durante a seleção encontrou-se apenas 13 que contemplam a discussão desta dissertação, as demais estavam voltadas a questão da Língua de Sinais, visavam apenas os professores diante de suas dificuldades, ou apenas o aluno surdo. A temática se tornou de grande relevância para mim, durante muitos anos, tenho estudado sobre o tema em questão, e visto as dificuldades existentes em sala de aula por parte do professor na sua prática docente, instigando ainda mais a necessidade de se saber como está ocorrendo as pesquisas acadêmicas em relação a estas práticas, a esses fazeres, e principalmente, sobre a realidade do ensino destes alunos.

A busca de uma temática para desenvolver no mestrado surge a partir do interesse pessoal e profissional, como professora formadora de professores de educação infantil e também aluna de curso de Libras, observando os questionamentos levantados pelos professores, novos questionamentos passaram a ser feitos em relação a aprendizagem do aluno surdo.

Pesquisadores sociais como Gil (1989) e Minayo (2016), dizem que quanto maior o interesse e a proximidade com objeto, a pesquisa se torna agradável. Assim, buscou-se um tema que fosse de interesse pessoal, mas também acadêmico e que tivesse relevância social.

No que diz respeito ao interesse pessoal, a pesquisadora é professora e formadora de professores, da educação infantil (maternal até o 5º ano) e do ensino fundamental 2 (do 6º ao

9º anos), e fazendo parte do curso de Libras oferecido pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus, e a medida que o curso ia ocorrendo, observou-se várias falas dos professores sobre o processo de aprendizado dos alunos surdos: como tem ocorrido; como o uso da Libras os ajudou a desenvolver um bom trabalho em sala de aula; como as crianças começaram a compreender o que estava sendo ensinado e etc..., e especificamente das crianças surdas, que estavam matriculadas em escolas especiais para surdos.

O interesse acadêmico dá-se por conta de um fator – desconhecimento da Libras por parte dos professores de sala comum levando a dificuldades para interação direta com as crianças surdas, assim, até mesmo métodos que venham a ajudar no processo de ensino-aprendizagem - que interfere diretamente no processo educacional da criança surda no ambiente escolar. Mesmo tendo acesso a esses espaços educacionais observou que as crianças surdas estão inseridas, mas que o seu processo educativo levanta muitos questionamentos, até mesmo quanto ao que tem sido pesquisado sobre este assunto.

O interesse social surge a partir do momento em que acreditamos que esta pesquisa irá dispor de um material ao qual se estendera a compreensão de aprendizagem da criança surda por meio de metodologias que podem ser utilizadas além do uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras, pois esta já faz parte da vida cotidiana da criança, colaborando com os professores que tiverem acesso a esta pesquisa a conhecerem através de pesquisas já realizadas sobre a criança surda e seu processo de aprendizagem.

Todo este preâmbulo foi necessário para que pudesse chegar à proposta desta pesquisa de dissertação. Assim, nosso objetivo nesta pesquisa é analisar as pesquisas que apresentam os caminhos percorridos pelas escolas no processo de ensino-aprendizagem da criança surda. A partir deste objetivo, poder-se-á ter um olhar sobre como essas produções tem sido construídas e de que forma esta educação tem sido visualizada no meio acadêmico, oportunizando um olhar mais enfático sobre como podem contribuir para uma mudança ou não das metodologias usadas em sala de aula.

Os objetivos específicos são: identificar quais autores são utilizados que fundamentam a discussão do ensino de crianças surdas nas pesquisas identificadas no banco de teses e dissertações da Capes; identificar a concepção de criança surda nas pesquisas identificadas no banco de teses e dissertações da Capes; investigar quais os caminhos que esse tema vem percorrendo nas pesquisas identificadas no banco de teses e dissertações da Capes no âmbito científico; e, apresentar como este processo educativo tem ocorrido por meio das metodologias e práticas pedagógicas nas pesquisas analisadas.

Algumas questões norteiam esta pesquisa: 1-Quem, quando, onde e como tem sido investigado a realidade da educação de crianças surdas no contexto brasileiro? 2-Como as mudanças que ocorreram nos últimos anos foram evidenciadas nas pesquisas? 3-Quais as metodologias e práticas pedagógicas registradas nas pesquisas?

Esse processo educacional tem se mostrado bastante complexo, de acordo com Monteiro (2006, p. 294) a educação das crianças surdas brasileiras tem uma semelhança com a educação estadunidenses e europeias, pois as crianças surdas tiveram momentos de grande dificuldade em serem entendidas, muitas eram consideradas doentes mentais, viviam trancadas dentro de casa pelos pais por vergonha.

Para se ter uma ideia o Brasil possui de acordo com Censo de 2010 9,8 milhões de brasileiros surdos que possuem deficiência auditiva, o que representa 5,2% da população brasileira. Deste total 2.6 milhões são surdos e 7,2 milhões tem grande dificuldade para ouvir, segundo o último Censo do IBGE de 2010, ou seja, se tem um grupo expressivo de pessoas com surdez, então, como os professores tem trabalhado em sala de aula e como essas crianças tem se desenvolvido?

Diante disto, optou-se por estipular um período de tempo para buscar documentos que tratassem de assuntos aos quais se propôs pesquisar, assim os períodos de 2000-2017 trazem pesquisas atuais e que aguçam a curiosidade de como estes documentos vem apresentando as metodologias utilizadas em sala de aula para o ensino-aprendizagem dos alunos surdos, como nos direciona Lüdke (1986, p.40) “as escolhas dos documentos não ocorre de forma aleatória, pois existem alguns propósitos, ideias ou hipóteses guiando a sua seleção”. Assim esse levantamento nos trará um panorama do que vem sendo retratado no campo acadêmico sobre o assunto pontuado nesta pesquisa.

Assim, as análises de uma propriedade de estudos em composição não podem exonerar um recorte, pois muitas das contribuições podem ser frutos de pesquisadores que apenas incidentalmente debruçaram-se sobre o tema, mas, ao fazê-lo, poderão ter realizado estudos competentes e inesgotáveis que alimentam o desenvolvimento de novas pesquisas. Sirota (2006) lembra que os trabalhos reagem uns sobre os outros e muitas vezes um apoia em uma área incide sobre outra.

No decorrer da seleção dos documentos, observou-se que muitas pesquisas estão voltadas para o ensino da Libras/Língua, mas se tem como intuito ir além, ou seja, analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, assim como o desempenho destes alunos em sala de aula como um todo, assim sendo, os estudos podem ser também investigados a partir

do modo característico como construíram seu arcabouço teórico e selecionaram elementos empíricos capazes de enunciar algo sobre a condição real da educação de crianças surdas.

Partindo então para uma busca de documentos científicos me deparei com algumas dificuldades encontradas quando se utilizou os descritores “educação de surdos”, “surdez”, “deficiência auditiva”, “criança”, “criança surda”, durante o levantamento deste material, o número de pesquisas sobre os descritores acima era grande, assim procurei olhar para meu objeto de pesquisa mais de perto e fechar com o descritor “criança surda”.

O INEP (2015) fez um levantamento pelo Censo de Dados do Ensino Superior nos anos de 2010 – 2015 estão presentes 32 variáveis contendo informações de 53.005 alunos com **deficiência auditiva** no ensino superior. A deficiência auditiva é frequentemente classificada em categorias diferentes e nem sempre as mesmas definições são usadas. As categorias mais comuns de perda auditiva classificadas são: perda auditiva leve, perda auditiva moderada, perda auditiva severa e perda auditiva profunda. **Pessoa com surdez leve** - indivíduo que apresenta perda auditiva de até 40 decibéis; **Pessoa com surdez moderada** – indivíduo que apresenta perda auditiva entre 40 e 60 decibéis. Estes limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para ser convenientemente percebida. **Pessoa com surdez severa** – indivíduo que apresenta perda auditiva entre 70 e 90 decibéis, **Pessoa com surdez profunda** – indivíduo que apresenta perda auditiva superior a 90 decibéis. A gravidade desta perda é tal que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a linguagem oral. (ESDRAS, 2017, p. 9-10). De acordo com o INEP, com matrículas no ensino superior ativas ou inativas, no referido período, a pesquisa detectou:

O número de Instituições de Ensino Superior com alunos deficientes auditivos matriculados no Brasil entre 2010 e 2015 cresceu 20,76%. No entanto, observou-se um decréscimo de 2,17% em 2015, quando comparado com 2014. Em relação ao número de instituições com alunos surdos, observou-se um crescimento de 35% no período compreendido entre 2010 e 2015 e de 11,72% no último período avaliado (2014 a 2015). Tal crescimento pode ser reflexo de diversas políticas públicas voltadas aos surdos nas últimas duas décadas. O número de Instituições de Ensino Superior com alunos surdocegos também cresceu de 2010 a 2015, aumentando de 34 para 48 alunos (totalizando um crescimento de 41,2%). No último período avaliado, de 2014 a 2015, observou-se um crescimento de 9,09%. (ESDRAS, 2017 p.17)

Mesmo que os números pareçam grandes, quando fazemos o comparativo com alunos ouvintes, eles se tornam discrepantes, Quadros (1997) diz que essa dificuldade de ingressar no ensino superior, é reflexo de uma educação inicial deficiente, como a autora mesma propõem através desta fala: “...observando que o nível de alfabetização das crianças surdas não tem

melhorado significativamente nas últimas décadas não seria mais razoável considerar novas abordagens de ensino”?

Partindo deste pressuposto é que destaco nesta pesquisa como este processo educativo da criança surda vem ocorrendo nas escolas. A criança surda está dentro do contexto escolar, e juntamente com ela vem características e ideias de mundo tão extensa como de qualquer outra criança. Os termos pessoa surda, sujeito surdo, pessoa com surdez, são utilizados pelos diversos autores selecionados para a análise e podem variar devido a particularidade de cada um, assim, utilizaremos falas destes autores e nos depararemos com essas particularidades no decorrer da pesquisa, respeitando as formas como cada um denominou.

A estrutura da dissertação vai percorrer da seguinte forma:

Na 1ª Seção: Apresenta-se o Processo de Escolarização do surdo no Brasil, descrevendo todo esse percurso histórico da educação de surdos, tendo como fonte o INES e seus documentos, na mesma sessão discute-se sobre Políticas educacionais de surdos e sobre Escola, Formação de professores e práticas.

A 2ª Seção: Apresenta o trajeto metodológico realizado, aqui também apresenta um levantamento de dissertações e teses, mais precisamente no site banco de teses e dissertações da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, INES – Instituto Nacional Educação de Surdos, e na base de dados da CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, utilizando as palavras-chaves “surdez”, “aluno surdo”, “surdez e escola” “educação infantil e surdez”, “educação de surdos” e “criança surda”. Para delimitar mais ainda este processo de pesquisa, selecionamos trabalhos que tinham uma aproximação com o tema proposto, diante disto, utilizamos apenas o descritor “criança surda”. Fazendo assim um quadro de análises, a fim de se compreender o que vem sendo tratado nestas pesquisas.

3ªSeção: Nesta seção abordo uma discussão histórica sobre a Concepção de Criança, tomando como referência Philippe Áries (2017) em seu estudo sobre a História Social da Criança e da Família, mas também não desvincilhando da visão de Kuhlmann Jr. (2007) em que mesmo tendo visões diferenciadas sobre concepção de criança, mas consegue-se perceber como a sociedade partindo de visões tão distintas percebiam a criança nos séculos XIX, assim como outros autores.

4ªSeção: Neste andamento, trazemos uma discussão sobre o ser criança, um momento epistemológico sobre a criança surda, a fim, de sabermos quem é esta criança, como ela é vista pela sociedade, qual papel ela exerce neste meio. É o momento em que trago olhar sobre a concepção de criança, criança surda e seu percurso de aprendizagem na escola.

5ª Seção: Este é um percurso exaustivo em que se faz a análise dos documentos, na busca de responder todos os questionamentos levantados na pesquisa e alcançar os objetivos traçados. Aqui procuro falar sobre as metodologias usadas pelos professores em sala de aula, a concepção de criança percebida pelos autores, sugestão dos autores sobre a discussão “criança surda”.

O próximo a passo a seguir mostra como se deu a trajetória metodológica, ou seja, como tracei o caminho a ser percorrido no decorrer da pesquisa, onde os documentos foram selecionados, as dificuldades encontradas, método de estudo e a coleta de dados.

SEÇÃO 2: TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Na realização de uma pesquisa definimos de imediato algumas questões, e no decorrer outras vão surgindo, é neste momento que o pesquisador além de uma postura investigativa, busca nos referenciais teóricos dados que sustentem seu caminho, como também a abrangência aprofundada dos problemas estudados. Com isso, apresento neste capítulo o conjunto de procedimentos metodológicos que deu suporte a esta pesquisa. O capítulo está constituído de informações referentes a: caminho percorrido na pesquisa método e tipo de pesquisa, material coletado e análise dos dados.

2.1-CAMINHO PERCORRIDO NA PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa, inicialmente se teve a ideia de se trabalhar com crianças surdas na secretaria municipal de educação de Manaus, diante da não confirmação da secretaria para que a pesquisa fosse realizada lá, outros questionamentos foram sendo levantados, mediante as experiências vivenciadas nas aulas ministradas na formação dos professores da própria secretaria.

Com a orientação da professora e conversas vimos a necessidade de se discutir sobre esse processo de ensino aprendizagem da criança surda, como ela tem sido retratada dentro das produções acadêmicas e as metodologias utilizadas para que haja seu aprendizado, pois foi um dos questionamentos levantados pelos professores de educação infantil ao ensino fundamental 1, assim caminhamos para um levantamento de pesquisas que traziam essa discussão. Diante deste processo inicial o tema escolhido para esta pesquisa responde os questionamentos levantados durante as conversas e orientações.

Esse processo de levantamento tinha como objetivo buscar produções das regiões norte, por estarmos dentro desta realidade nortista, à medida que se avançava a busca com os descritores relacionados a pesquisa, percebia-se que não havia produções. Com isso, mudou-se o descritor e ampliou-se o processo de seleção a outras universidades do Brasil. Após todo esse processo de seleção de produções para iniciar a pesquisa, fez-se uma leitura do material levantado.

A partir dos objetivos traçados e do levantamento realizado, o segundo passo a ser tomado foi a construção da metodologia que seria utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, como nos fala Ginzburg (2006) as pesquisas surgem por um acaso, por uma simples curiosidade e cresce à medida que a leitura vai ocorrendo.

Meus passos nesta pesquisa acompanham os processos descritos nas teses e dissertações selecionadas, conforme vou escrevendo a pesquisa, vou tratando dos aspectos específicos sobre a criança surda, a criança, a surdez, e as metodologias utilizadas para este processo de aprendizagem da criança surda.

E são nestes passos finais que fazemos a análise das produções, cada momento de leitura e compreensão dos textos, assim como as explicações dadas pelos autores, levam a respostas ou não do que procuro dentro das produções, buscando alcançar os objetivos traçados.

2.2-TIPO/MÉTODO DE ESTUDO

A pesquisa documental, assim como outros tipos de pesquisa, busca produzir novos conhecimentos, inventar novas formas de compreender os fenômenos e como estes tem sido desenvolvido (SÁ-SILVA; ALMEIDA E GUINDANI, 2009). Com isso, caminhamos em nossa pesquisa na utilização de documentos que trarão os argumentos, e os fenômenos propostos nos objetivos específicos. Existe uma linha tênue entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, quando nos deparamos com a diversidade de autores que tratam do assunto, vários olhares são expostos dentre as mais pontuadas temos: pesquisas que não receberam nenhum tratamento analítico; documentos oficiais.

Para Toledo (2011, p.38) não é possível fazer uma distinção muito rigorosa entre a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, já que todas as fontes bibliográficas são também documentos impressos. Ou seja, como nos afirma Gil: nesse sentido, é possível até mesmo tratar a pesquisa bibliográfica como um tipo de pesquisa documental, que se vale especialmente de material impresso fundamentalmente para fins de leitura. (GIL,2007, p. 46).

A pesquisa documental se baseia em escritos que tem uma determinada forma, dentre elas o princípio da cartorialidade, que é um documento formal, pois serve como objeto de prova, prova histórica de algum fato que tenha acontecido e ficou documentada, essa pesquisa documental é muito utilizada por historiadores, e ao olhar a pesquisa, observo que por mais que esteja próxima da pesquisa bibliográfica, meu objetivo busca a opinião de vários autores que irão corroborar com o que esta sendo proposto a analisar. E como meu objeto de provação são documentos que trazemos como leis, os livros, as teses e dissertações, nos levam a compreender que nesta pesquisa essa bibliografia se torna documento, que são objetos de comprovação.

Toledo enfatiza que (2011, p.47):

[...] convém lembrar que algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios.

Kripka em seu artigo sobre pesquisa documental cita Guba e Lincoln que esclarece com a seguinte fala:

A pesquisa documental consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos. (GUBA E LINCOLN APUD KRIPKA, 2015, p.58)

Para conceituar ou definir documento conforme Cellard (2008) se torna um desafio, pois para o autor este termo aparece como sentido de prova, o autor afirma que:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para o pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além, disso muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas no passado recente. (CELLARD, 2008, p.295)

A particularidade diz respeito aos estudos de documentos que vem retratando esse processo de ensino-aprendizagem da criança surda, como elemento principal da pesquisa, e o olhar sobre esse processo, remeteram a um estudo mais preciso sobre os documentos selecionados para análise, para pesquisa documental as fontes primárias é que trazem a diferença entre a pesquisa bibliográfica.

Para Oliveira (2014 p.70), também é importante que o pesquisador compreenda o que significa fontes primárias, pois, estas fontes são documentos originais, a partir dos quais o pesquisador terá uma relação direta com os fatos que serão analisados.

Se as fontes primárias são documentos que não foram analisados dentro de um tema específico, pode-se entender que os documentos aqui analisados se tornam fontes primárias pois parte-se do pressuposto que o tema explorado na pesquisa, e os documentos analisados passam informações que são primariamente analisadas.

Silva, (2009, p. 7) ao falar sobre os historiadores positivistas que ao se apropriarem do termo pesquisa documental, conservam-lhe o sentido de prova, agora não mais jurídica, e sim com status científico. Para o autor o fato de nomear a palavra documento aos testemunhos históricos traduz uma percepção de história que confunde o real com o documento e o transforma em conhecimento histórico.

De acordo com Guba e Lincoln, (1981) a pesquisa documental incide num intenso e extenso exame de uma variedade de materiais que não foram utilizados para nenhum trabalho

de análise, ou que, podem ser reexaminados, procurando outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos.

Kripka diz que:

A escolha dos documentos, consiste em delimitar o universo que será investigado. O documento a ser escolhido para a pesquisa dependerá do problema a que se busca uma resposta, por tanto não é aleatória a escolha. Ela se dá em função dos objetivos e/ou hipóteses sobre o apoio teórico. É importante lembrar que as perguntas que o pesquisador formula ao documento são tão importantes quanto o próprio documento, conferindo-lhes sentido. (KRIPKA, 2015, p.7)

Além de se ter um foco no objeto da pesquisa, no objetivo ainda existem alguns critérios que podem ser pontuados dentro da pesquisa documental: autenticidade, credibilidade ou exatidão, representatividade e significação. Pois as escolhas dos documentos científicos para análise precisam ser vistos e escolhidos mediante estes critérios a fim de respeitar e obter os dados de análises fidedignos.

Para Rodrigues alguns aspectos devem ser levados em consideração quando se faz uma pesquisa documental:

A pesquisa documental impõe algumas exigências, o conhecimento de alguns procedimentos técnicos relativos à análise de discurso que devem ser seguidos. A “decifração” da língua em busca da produção do significado será essencial na reconstrução das trajetórias dos atores sociais, da sua “localização” social. Os documentos exigem atenção especial às condições em que foram produzidos. Situações desvantajosas de coleta primária das informações podem distorcer essencialmente o discurso que será analisado pelo pesquisador. (MARCONDES, 2010, p. 64)

Assim pode-se considerar que:

Quando se inicia uma pesquisa documental, é preciso conhecer a história do documento que se tem em mãos, buscando apreender sob que condições ele foi produzido, quem o escreveu e com que propósito. Além disso, deve identificar-se a sua forma material e o conteúdo abordado. (MARCONDES, 2010, p.60)

Portanto, o caminho percorrido leva em consideração o que Marcondes (2010) indica como serem pontos importantes para uma pesquisa documental, a leitura dos documentos selecionados, foi observado a situação do autor em sua escrita, e o propósito a que foi escrito, lembrando que diante de suas particularidades os autores se apresentam bem sensíveis a condição da criança surda no seu processo de aprendizagem, assim também as falas dos professores diante de suas dificuldades, desafios e criações.

2.3-INSTRUMENTO/TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Como instrumentos de coletas de dados, utilizou-se documentos levantados na Plataforma de Banco de Teses da Capes, que consiste em Dissertações e Teses, tanto a pesquisa documental como bibliográfica tem o documento como instrumento de investigação.

Para se fazer essa coleta de dados na pesquisa documental:

[...] análise qualitativa é menos formal do que a quantitativa, pois, nesta última, seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples. A análise qualitativa depende de muitos fatores, como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Podemos, entretanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a sua categorização, sua interpretação e a redação do relatório. (PRODANOV, 2013, p.113)

De acordo com Prodanov (2013, p. 113) este processo de coleta de dados leva o pesquisador a obter dados coletados por meio de aplicação de técnicas de pesquisa, apropriando-se de instrumentos específicos para o tipo de informação que se deseja obter, ou seja, de acordo com o objeto de pesquisa em análise, que depois de coletados são organizados e classificados de forma sistemática, passando ser analisados, criticados e interpretados.

A observação também fez parte deste processo de coleta de dados, pois além da leitura do material coletado, observar os temas e resumos descritos nas pesquisas científicas foram essenciais para sua seleção, pois a busca sobre criança surda e o seu processo de ensino aprendizagem, é um desafio, principalmente quando se evade da condição macro.

Os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo, que por sua vez derivam de um quadro teórico geral, o observador inicia a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva de totalidade, sem se desviar demasiado de seus focos de interesse. Para isso, é particularmente útil que ele oriente a sua observação em torno de alguns aspectos, de modo que ele nem termine com um amontoado de informações irrelevantes nem deixe de obter dados que vão possibilitar uma análise mais completa do problema. (LÜDKE;ANDRÉ, 1986, p.30)

A medida que se lia os documentos, voltei o olhar de observação para as ações das professoras descritas nestes documentos, o uso de metodologias de ensino com as crianças surdas, como lidavam com esta criança no decorrer das aulas, se houve resultados positivos quanto a aprendizagem da criança. Esse olhar fez com que percebesse a grande necessidade de orientação aos professores no uso de metodologias em sala de aula no ensino destas crianças.

A coleta destes dados foi realizada na plataforma CAPES por ser considerado o portal de referência das dissertações e teses do país. Inicialmente, foi realizada a leitura dos resumos

de todas as teses e dissertações que se reportavam ao nosso objeto de estudo, os quais se encontram atualmente disponíveis nas Banco de Teses e Dissertações da CAPES, na internet.

Os descritores “criança surda”, “surdez” “criança”, “aluno surdo”, muitas pesquisas de áreas diferentes tratavam sobre o assunto, desde ciências agrárias a engenharia encontrou-se pesquisas que falavam sobre criança surda, ou seja, traziam algum comentário sobre a população da região em que tinham pessoas com surdez, com isso, percebi que não delimitar as áreas de pesquisa, área de estudo, área de conhecimento, ao fazer este processo de delimitação na busca, surgiram pesquisas na área de conhecimento que é educação, e ainda assim, surgiram pesquisas nas áreas de psicologia e fonoaudiologia, encontrando 173 trabalhos que tratavam sobre o assunto.

Das 173 pesquisas encontradas, fiquei bastante intrigada por ter tido dificuldade em encontrar pesquisas que fugissem da condição (Libras/Linguística), a maioria dos pesquisadores pesquisavam sempre o uso da Libras, a aprendizagem da Libras, a educação Bilíngue, e isso me deixou surpresa em perceber que não se tem uma preocupação em se explorar estudos que falem sobre as metodologias usadas em sala de aula para a aprendizagem da criança surda, me levando a um olhar mais criterioso quanto aos documentos que seriam selecionados para análise.

Com isso, foram selecionadas 27 pesquisas, das quais 7 tratavam sobre linguística tema discutido na maioria das pesquisas, outras traziam uma discussão social sobre o desenvolvimento da criança dentro de casa, sua relação com o irmão ou com os pais, ou na escola, 12 retratam o processo de aprendizagem através da educação bilíngue, e 7 retratam o processo de aprendizagem utilizando-se de metodologias diferenciadas e 1 traz o olhar do fonoaudiólogo neste processo de aprendizagem.

Destas 27 produções, apenas 13 foram selecionadas para análise, pois tratam justamente desse processo que ocorre com a criança surda, das 13 produções selecionadas temos 10 dissertações e 3 teses, as 14 não selecionadas tratavam de assuntos que não atendiam ao objetivo, como falado anteriormente, o uso da Libras, a vida social da criança surda, seu desenvolvimento dentro de casa, fugiam do que pretendia discorrer nesta pesquisa. Mas em outro momento, poder-se-á discutir o porquê do enfoque ao uso da Libras ser tão abordada nas pesquisas, do que as metodologias de ensino-aprendizagem para criança surda.

De acordo com nosso objeto de estudo, com o intuito de ir em busca de pesquisas que retratem essa realidade do processo de ensino-aprendizagem da criança surda é que me levou a perguntas que alicerçam na metodologia usada, e diante disto levanta-se questões que devam ser respondidas no decorrer da pesquisa:

Quem faz a pesquisa, quando, onde e para que? São questões que, embora pareçam apenas pessoais, fazem parte do método científico, segundo alguns autores do materialismo histórico (KOPNIN, 1978), porque contextualizam o problema e, principalmente, esclarecem a opção pelas categorias simples inicialmente tomadas. (WACHOWICZ, 2001, p. 3)

A sociedade está em constante transformação e mudança, o ser humano produz a sua própria existência, esta compreensão faz parte desta busca constante do ser humano em obter respostas, para Cheptulin (2004, p.335) é possível, colocar em evidência as particularidades de um e do outro, compreender a dialética das transformações de um e do outro e recorrer às categorias de “possibilidade” e de “realidade”.

Segundo Gadotti a mudança qualitativa ocorre justamente durante este processo de transformações, pois dá-se pelo acúmulo de elementos quantitativos que num determinado momento produzem o qualitativo de novo.

2.4-MATERIAL COLETADO

Para a coleta de dados, a buscou-se no banco de Teses da Capes, o material para análise, a escolha deste sítio científico deu-se devido a escolha dos documentos serem dissertações e teses publicadas e pela sua confiabilidade diante do que é publicado. Este sítio teve início em julho de 2002, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) disponibilizou o catálogo de teses – CT com referências e resumos das teses/dissertações defendidas em programas de pós-graduação do país, com o objetivo de facilitar o acesso a estas informações.

As informações bibliográficas das dissertações de mestrado e das teses de doutorado publicadas são fornecidas diretamente para CAPES pelos programas de pós-graduação de todo o país, que se responsabilizam pela veracidade dos dados.

Como fonte fidedigna a CAPES disponibiliza cada documento enviado para o sítio, onde se faz uma consulta dos trabalhos defendidos ano a ano nas pós-graduações brasileiras, assim, recebemos documentos que foram defendidos.

Estes documentos serão utilizados para nossa análise a fim de respondermos os questionamentos levantados em nossa pesquisa, o material coletado para a análise totaliza-se em 13 entre dissertações e teses, dentre os 27 selecionados. Para esta seleção inicial fez-se a leitura do sumário e do resumo, após esta seleção, passou-se a fazer uma leitura de cada um dos documentos para início de uma análise.

A escolha destes 13 documentos se dá justamente porque trazem apresenta metodologias usadas em sala de aula pelas professoras, em que apresentam formas de ensinar

a criança surda outros conteúdos, não ficando presos apenas ao uso ou ensino da Libras, essas pesquisas detalham cada metodologia utilizada, as dificuldades ou não encontradas pelas professoras, assim também como as conquistas das crianças surdas em seu processo de aprendizagem.

Quando iniciou essa seleção de material para a pesquisa encontramos 13 dissertações e teses que traziam os descritores iniciais “surdez”, “criança”, “criança surda”, “aluno surdo”, destes documentos encontrados havia uma variação de área de conhecimento. E destes documentos apenas 27 foram selecionados, e com uma leitura mais apurada, ficaram apenas 13 trabalhos, sendo que destes treze, 7 retratam o caminho percorrido da criança surda no seu processo de aprendizado com o uso de outras metodologias, e 5 por mais que estejam dentro da condição macro (Libras/ linguística) nos mostram metodologias diferenciadas que trabalham o desenvolvimento da escrita da criança surda e 1 retrata a criança surda a partir do olhar da fonoaudióloga que desenvolve um trabalho específico sobre o desenvolvimento da linguagem, com isso totalizamos 13 produções analisadas. Como podemos observar no quadro abaixo:

QUADRO 1 – MATERIAL COLETADO PARA ANALISE

	D/T ²	Autor	Título	Instituição	Ano	Principais Teóricos
1	D	CALDAS, Ana Luiza Paganelli	O Filosofar na arte da criança surda: construções e saberes	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2006	PARSONS, 1992 EISNER, 1995 KOHAN, 2003
2	D	DIAS, Vera Lúcia Lopes	Rompendo a barreira do silêncio: interações de uma aluna surda incluída em classe de ensino fundamental.	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2006	VIGOTSKY, 1988
3	T	ARAÚJO, Claudia Campos Machado	Linguagem e desenho infantil: aspectos do desenvolvimento simbólico da criança surda e implicações terapêuticas	Universidade Estadual de Campinas	2008	VIGOTSKY, 1931, 1998 LACERDA, 2000 GÓES, 2000
4	T	SILVA, Tânia dos Santos Alavarez da.	A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação surda desde a educação infantil	Universidade Federal do Paraná	2008	LURIA CAPOVILA, 2001 FERNANDES AZENHA, 1997 BOTELHO, 1998 FERNANDES, 2001; 2006

² Dissertação ou Tese

						FERREIRO, MARCUSCHI,2001 SÁNCHEZ,1999
5	D	ROSA, Luciana Andrade Pais	Jogos, brincadeiras, leitura e escrita: relações importantes na educação de crianças surdas	Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO	2010	VIGOTSKY,2007 PIAGET,1971 SILVA,2008
6	D	CÔRTEZ, Diolira Maria	Brincar-Vem: a criança surda na educação infantil e o despertar das mãos.	Universidade Federal do Espírito Santo	2012	VIGOTSKY,2003 BAHKTIN,2006 GÓES,1999 LACERDA ANDRÉ VITÓRIA,2008
7	D	FÜLBER, Graziele Gonçalves	Cartografando com uma criança surda sua infância e experiências educacionais	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2012	SKLIAR,2005 LARROSA,1998 LABORIT,1994 KOHAN,2005
8	D	DANTAS, Aleine Eduardo Fernandes Motta Moreira	Os [des]caminhos da escolarização na surdez: examinando a educação infantil na Fortaleza dos que ouvem com os olhos e falam com as mãos	Universidade Federal do Ceará – UFC	2012	ZABALZA, Miguel (1998); SKLIAR, Carlos (1997); SANCHES (1990); LIMA, Priscila (2010); RAMOS, Rossana (2010)
9	D	LIMA, Ezer Wellington Gomes	Um estudo sobre a escrita inicial de crianças surdas em fase de alfabetização	Universidade Federal do Mato Grosso	2014	GÓES,2004 QUADROS,1999 LODI,2009 BAHKTIN, VIGOTSKY,2002
10	D	FERNANDO, Odete Agostinho	Investigação sobre materiais manipuláveis e jogos de matemática utilizados por professores no ensino de crianças surdas nos anos iniciais.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2015	VIGOTSKY,2000 PEREIRA,2011 LACERDA,1998 SILVA,2002 PIAGET,1996
11	D	FRANZOI, Elenara Borges Silveira	Interações da criança surda em escola comum	Universidade de Caxias do Sul	2016	VIGOTSKY,1993,1994,2009 LACERDA,2006 GALIAZZI,2011 QUADROS,1997 SKLIAR,1998
12	D	AMOÊDO, Francisca Keila de Freitas	Ensino das crianças: diálogo na educação infantil e a aprendizagem da criança surda, na cidade de Parintins/Am.	Universidade do Estado do Amazonas	2017	ANDRADE,2007 DAMAZIO,2007 SKLIAR,1998 VYGOSTKY,1976,1978,1989.
13	T	ARAÚJO, Nina Rosa	Interações da criança surda no	Universidade Federal de São	2017	GOFFMAN,2012 PERLIN,2001

		Silva de	ambiente escolar: um olhar microsociológico sobre a sua chegada ao ciclo I do ensino fundamental.	Paulo		SKLIAR,2001
--	--	----------	---	-------	--	-------------

Fonte: A autora (2020)

O quadro acima apresenta os documentos que buscam atender os objetivos traçados, e a escolha deles se deu, por trazerem justamente dados que apresentam tanto o universo da criança surda, sua história, sua cultura, como também seu processo de aprendizagem, assim como as metodologias utilizadas pelos professores para que esse processo ocorresse.

Para desenvolver esse processo analítico, se tem como objeto central de interesse o processo de aprendizagem da criança surda apresentada nas produções selecionadas, assim como discorrer a história da criança surda e a concepção da criança surda, discussão que vem sendo muito retratada atualmente por autores como Machado (2015), Karnop e Quadros (2001), Strobel (2009), Skliar (2010), Perlin (2009).

No início da pesquisa, deparei-me com pesquisas que não atendiam nosso objetivo principal, essa discussão vem surgindo a medida que se conversava com a orientadora, como já falamos anteriormente. A medida que se lia as pesquisas que falavam sobre a criança surda dentro de seu contexto escolar me deparava sempre com discussões que tratavam sobre o processo linguístico da criança surda, mas o processo de aprendizagem nas práticas pedagógicas propriamente dito não era retratado, e foi exatamente por isso que considerei necessário ir em busca de documentos que trouxessem essa discussão, que retratassem esse processo.

Ao mesmo tempo em que o problema da pesquisa tornou-se mais definido, iniciei minhas buscas pelo site de Banco de Teses da Capes, com o propósito de encontrar o que ali se dispunha sobre a criança surda e seu processo de aprendizagem.

Tendo como referência as produções de dissertações e teses busca-se na leitura dos trabalhos pesquisados, indício de como tem sido retratada nas pesquisas científicas essa realidade do processo de ensino aprendizagem de crianças surdas.

Aqui apresento o processo de pesquisa, mediado com a explicitação de algumas informações que considero importantes para se compreender a metodologia utilizada, de modo que faça sentido para o leitor a divisão de caráter didático na forma como organizo as decisões que foram necessárias no decorrer da investigação.

Na primeira etapa, meu objetivo era encontrar documentos que trouxessem a discussão proposta aqui, assim, a medida que os encontrava, sempre eram feitas anotações e a documentação era arquivada. Também passou a ser incluída, como fonte de informação as atividades que eram desenvolvidas pelas professoras das escolas descritas nas pesquisas selecionadas, a fim de que, não fugissem do objetivo principal da pesquisa. Os autores destas pesquisas trouxeram falas das professoras que foram importantes, a princípio, não me preocupei em focar nesta questão dos professores, mas com o tempo, fui observando a necessidade de dar mais enfoque ao que eles expunham no ambiente escolar quanto ao aprendizado da criança surda, e também seus anseios e necessidades no que se refere ao uso de metodologias e materiais didáticos para se trabalhar com estas crianças.

Como nosso objeto principal da pesquisa é a criança surda, paralelamente, a necessidade de se obter mais subsídios para análise referente ao que se propôs como pesquisa, vi a necessidade de se consultar diversos tipos de publicações que tratavam de: a) história da criança e infância; b) história da educação de surdos; c) políticas educacionais de educação de surdos; d) o processo de escolarização do surdo no Brasil.

Para falar do processo de ensino e aprendizagem da criança e da criança surda, é importante se conhecer mais sobre este público, conhecer sua história, assim como o processo de escolarização no Brasil, sua cultura e ambiente familiar, se apropriar deste conhecimento faz com que se tenha um novo olhar sobre quem é esta criança, fazendo com que se saia de um círculo vicioso de reprodução daquilo que se viveu na infância para caminhar e atender a esse público, com mais compreensão e entendimento, assim paralelamente apropriou-se de autores que tratam sobre o assunto específico, a fim de que possa fazer uma análise condizente ao que propomos.

2.5-ANÁLISE DOS DADOS

O processo de análise dos dados, traça o caminho percorrido pelos autores como foram desenvolvidas os métodos, técnicas utilizadas pelos professores com uso de materiais didáticos diferenciados, assim como os desafios apresentados pelos professores nos documentos selecionados.

A análise dos documentos busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.38). A utilização de documentos faz com que estes sejam esgotados, a fim de que se extraia os dados necessários para a pesquisa.

Portanto, as categorias da análise devem ser exaustivas, exclusivas, concretas e adequadas, adaptando-se ao conteúdo e ao objetivo que pretendemos chegar. A partir de agora faço um processo histórico para afim de que se possa ter um conhecimento de como a criança é vista, assim como sua concepção, também traço dados históricos sobre a criança surda, a busca sobre como ela é reconhecida, e vista e como seu processo de escolarização ocorre também é traçado neste momento, assim também como um entendimento sobre a surdez.

Os dados foram organizados da seguinte forma: 1) Concepção de criança; 2) Como as crianças surdas aprendiam em sala de aula; 3) Métodos e técnicas usadas em sala de aula pelos professores para o ensino de crianças surdas; 4) Concepções de criança segundo os autores; 5) Os resultados dos autores quanto a aprendizagem da criança surda.

Para a organização dos dados para análise foram elaborados quadros que constam: Concepção de criança de acordo com a visão dos autores, como ocorre o processo educativo – metodologias utilizadas em sala de aula – classificada em tradicionais e novas metodologias, e a idade da criança.

O capítulo seguinte inicia apresentando Concepção de criança, fazendo um caminho histórico de como a criança era vista, conhecida e reconhecida na sociedade, é neste percurso que compreende-se como hoje se percebe o protagonismo infantil. Ao citar Sarmiento, Muller (2009, p.116) relata que, as crianças, mesmo que inseridas em uma sociedade globalizada com grande apelo a homogeneização, as crianças produzem uma cultura própria.

Novamente exponho a minha escolha em se falar sobre a criança surda, concepção de criança, por entender que para se ter um olhar mais específico sobre esse público, é importante que se conheça o seu trajeto na história da humanidade, saber como eram vistas ou ouvidas, como eram tratadas e ensinadas, se apropriar deste conhecimento faz com que o olhar se diferencie no escrever, e no ler, pois a criança ainda está num processo de empoderamento, e que a sociedade precisa olhar para ela como parte importante do meio e que vive, e que seu processo de ensino-aprendizagem precisa ser diferenciado, não por ter a surdez, mas por estar em uma condição que requer um olhar mais crítico e desafiador ao se buscar meios para que ela aprenda o que se é proposto na escola, não apenas o que se observou na maior parte das pesquisas, o ensino da Libras.

Na próxima seção, busco autores que falam sobre concepção de criança, não tem como estudar sobre algo se não se conhecer quem é em sua totalidade, autores clássicos que tratam sobre o assunto em questão vão retratar sobre o universo infantil e como essas crianças vem traçando um percurso de conquistas tão interessante, pois a criança sempre vista como um ser que não tem vez nem voz, aos poucos passa a ser olhada pela sociedade, como um ser que

pensa e tem opinião, como um ser que tem uma cultura e vivência de mundo tão rico e importante que se reflete na sua adultez.

SEÇÃO 3: CONCEPÇÕES SOBRE CRIANÇA

No decorrer deste século, tem crescido o interesse e o esforço pelo conhecimento da criança em vários campos: na psicologia e psicanálise, na história, e em particular na história social da criança e da família.

Falar sobre a criança tem se tornado objeto de estudo de outras áreas, além da educação, pois o significado ideológico e o valor social atribuído a infância (BAZÍLIO,2003, p.86), despertou nas demais áreas como a sociologia com o seu olhar social sobre as condições da criança mediante a sociedade a qual faz parte, a antropologia que aponta a diversidade como meio de conhecer a população infantil e a psicologia por meio dos estudos de Vygostky e Piaget e Wallon, mostrando como ocorre o desenvolvimento da criança, fazendo com que a criança passasse a ser vista como autor de sua história.

Priante discute essa questão apontando que:

No campo da Sociologia, a infância é uma fase construída de acordo com o ambiente cultural e social. A criança é o sujeito concreto que vive essa fase. Para a Antropologia, antes da década de 60, pouco ou quase nada se preocupou em estudar as crianças. Porém, desde seus primeiros estudos in loco, em contextos diversos e tendo a infância como foco de investigação, trouxe muitas contribuições. A Antropologia, utiliza também como método a revisão dos conteúdos históricos, buscando, dentre outros aspectos, compreender problemáticas que preocupam as sociedades modernas, como por exemplo: estamos presenciando o fim da infância, e o que viria em seu lugar? Nas análises históricas acerca da Educação Infantil, percebeu-se a infância como construção histórica e social, permitindo diferentes concepções sobre ser criança e o desenvolvimento infantil, as quais são mediadoras importantes para direcionar as práticas educativas voltas a crianças de zero a cinco anos de idade. (PRIANTE, 2018, p.196)

Na atualidade, a concepção de infância e criança potencializou um cenário diferente de alguns séculos passados. E quando pensamos sobre a história da criança, voltamos nosso olhar para o passado, pois os conceitos inerentes à criança e à infância se completam e são culturalmente acurados e historicamente construídos. Aqui utilizaremos os termos criança e infância, pois as duas concepções caminham juntas nesta história, e não podem se separar visto que a infância é o período de desenvolvimento do ser humano.

Conforme Kulmann Jr (2007, p.16) etimologicamente a palavra infância significa incapacidade de falar, que se atribui normalmente a primeira infância, e as vezes se estende até os sete anos, idade que representa a passagem para idade da razão, ou seja, a forma como a infância é vista atualmente é apresentada no Referencial Curricular para a Educação Infantil (Brasília,1998, p. 12) afirmando que “ as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio”. O que

antes estava atrelado a um adulto como referência da infância, hoje a própria criança mostra este período da infância diante de suas construções.

Mas para se falar sobre criança primeiro precisamos entender até que idade se é considerado criança, para a sociedade atual a criança é reconhecida como, até os 12 anos de idade incompletos, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente Lei 8069/90 art. 2º:

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade. (BRASIL, 1990, p. 2)

Hoje a criança é reconhecida até a idade de doze anos e meio, como podemos ver acima, mas este reconhecimento nem sempre foi assim, a criança vem passando por um processo de reconhecimento e empoderamento nos últimos anos. Durante muito tempo a criança não tinha vez e nem voz, muitos de nós ouvíamos a seguinte frase: *“onde tem adulto conversando criança não fica no meio”* ou *“quando tem adulto conversando criança não se mete”* esse tipo de frase me deixava indignada, pois sempre eu tinha alguma opinião pra dar, mas não podia porque criança não tem vez, apesar de ser uma frase muito comum.

Philippe Ariès, na sua obra *História Social da criança e da Família*, descreve que a ideia ou conceito de infância vem sendo historicamente construído, e que a criança, durante muito tempo, não era vista como um ser em desenvolvimento, que tinha características e necessidades próprias, mas sim vista como um adulto em miniatura, como podemos ver em uma de suas falas:

É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otomaniana do século XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, em um sentido que nos parece muito distante de nosso sentimento e de nossa visão. (ARIÈS, 2017, p.18)

A criança e o adulto neste período tinham apenas o tamanho como diferença, pois conforme Henick (2015, p.25826) assim que apresentava independência física, já eram inseridos no trabalho, juntamente com os adultos. Com esta afirmação observamos que não há muita diferença com os dias atuais, quando falamos de um grupo específico da sociedade, o autor ainda enfatiza dizendo que: *“Com essas condições, não passavam pela fase de brincar, estudar e se divertir como ocorre com crianças da sociedade atual, ou seja, não experimentavam o período da infância e “juventude”*

A criança não tinha um lugar para a infância por muito tempo, como pontua Sarmiento:

durante grande parte da Idade Média, as crianças foram considerados como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial. Apêndices do gineceu, pertenciam ao universo feminino, junto de quem permaneciam, até terem capacidade de trabalho, de participação na guerra ou de reprodução, isto é, até serem rapidamente integrados na adulez precoce. (SARMENTO, 2004, p.52)

Esses retratos da infância com crianças ricas vestidas como mini adultos e crianças escravas ou pobres que eram colocadas para trabalhar desde cedo, isto tudo é visto em cada época, que passa por evoluções mas que sempre, evolui dentro das expectativas de cada grupo de cada época, como também podemos ver atualmente, a infância é dada ou roubada conforme sua condição social:

A filiação das bases ideológicas e culturais das normas legais e das orientações implícitas que integram a normatividade da infância tende a excluir para as margens as crianças que escapam ao enquadramento em que se fundam essas bases, e que é a condição das crianças das classes médias e superiores dos países de capitalismo avançado ou do Norte Global. “Fora da norma” ficam milhões de crianças: a imensa maioria das crianças pobres do Sul Global, as crianças indígenas, as crianças ciganas, as crianças “de rua”, muitas enfim, em condições de subalternidade. (MARCHI, 2017, p.955-956)

O que precisamos compreender é que a criança sempre existiu em todas as sociedades, e em todas as épocas, e que as características da infância mudam em cada época e isso ocorre em função das diferenças sócio-culturais, econômicas e geográficas dentro de um dado contexto histórico, assim como a sua duração, as qualidades de uns e de outros e a importância perpetuada às suas diferenças. Postman (1999) em seu livro *O desaparecimento da infância* fala que atualmente vivemos em um tempo de crianças adultas e de adultos infantis, em que a tecnologia antecipa esse amadurecimento e quando falamos de crianças adultas, não é como retratado por Ariès (2017), mas crianças que precocemente assumem uma identidade e responsabilidades que não são suas.

De acordo com o autor, o posicionamento das famílias em relação à educação de suas crianças foi o ponto inicial para incomodar os moralistas e educadores do século XVII que defendiam a ideia de que as crianças eram seres incompletos e imperfeitos, devido a isto sua educação deveria acontecer como preparação para a vida social com princípios morais. Assim, a partir do século XVII, veio o período da escolarização no cotidiano infantil. As crianças passam a viver em conjunto, e não apenas somente com adultos, para construir seu universo próprio considerando suas idades e características infantis.

A caracterização da infância conforme Ariès acontece a partir das referências sociais, econômicas e de classes determinadas, não ocorrendo uma total correspondência à totalidade

das experiências de infância vividas pelas crianças daquela época, pois os seus exemplos estudados pertencem a classe dominante.

Por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância e não tentava representá-la, Ariès relata que a criança era representada como um *miniadulto*, a criança não saía de uma espécie de anonimato:

Ariès (2017, p.21) afirma que a criança, como vimos, não estava ausente da Idade Média, ao menos a partir do século XIII, mas nunca era o modelo de um retrato, de um retrato de uma criança real, tal como ela aparecia num determinado momento de sua vida.

De acordo com Ariès (1981), esta ausência de representações da vida da criança na Idade Média teve como motivo a falta de interesse por uma fase da vida considerada instável e, ao mesmo tempo, representativa. O autor manifesta a ideia de coexistência entre sentimentos de apatia e falta de sensibilidade em relação à criança e um sentimento novo em relação à infância.

Ao dar um salto na história e observar este acontecimento histórico infantil no Brasil.

Deparo com descrições muito parecidas com a que Ariès mostra em sua fala, quando Lopes (2005) mostra registros feitos por Caminha em que descreve como as crianças que vinham nas embarcações portuguesas viviam e eram tratadas e havia uma hierarquia dada a elas, significando tratamentos diferenciados nestas embarcações pela tripulação:

Os documentos históricos demonstram que elas embarcavam em condições diferenciadas nas viagens, vinham como pajens da nobreza, passageiros acompanhando adultos, órfãs do Rei e grumetes. Sem nenhuma forma especial de proteção, essas crianças, uma vez embarcadas, estavam expostas às reais condições da viagem que se abatiam nos deslocamentos oceânicos, numa travessia que durava às vezes até um ano, dependendo do destino. Há relatos crianças esquecidas pelos pais ou parentes no momento do pânico, ou ainda lançadas acidentalmente ao mar. (LOPES, 2005, p.15)

Outro destaque que podemos dar em relação a criança no Brasil era justamente a “preocupação” que a igreja tinha em relação a criança que chegava em terras primitivas e a identidade que a própria igreja empregava a criança, Farias descreve este processo em diversos momentos³ na qual destacamos:

Naquele período, a Igreja Católica difundia duas representações da infância: (...) a da criança mística e a da criança que imita Jesus. A criança mística era identificada

³ Para os jesuítas havia uma preocupação muito grande em relação a criança, pois se tinha uma ideia de que estas crianças que chegavam em terras primitivas não poderiam se corromper pela selvageria e sim deviriam preservar essa moral infantil que traziam de suas famílias. A infância é considerada momento ideal do processo de aculturação efetivada por meio da catequese e a família também poderia ser atingida através da criança. “A infância (...) é o momento visceral de renúncia da cultura autóctone das crianças indígenas, uma vez que certas práticas e valores ainda não se tinham sedimentado. (VASCONCELOS, org, 2005.p.39)

por suas qualidades individuais. [...] a alma infantil era considerada um “papel em branco”, uma “tabula rasa”, uma “cera virgem”, facilmente moldável, na qual qualquer coisa poderia ser escrita. (VASCONCELLOS, org, 2005, p.37)

A ideia de infância surgiu na modernidade de acordo Ariès (2017), diversos fatores surgiram para o processo de formação do sentimento da infância. Destacamos o processo de escolarização como um dos principais, onde se separou as crianças a ambientes em que estavam submetidas a conviver com os adultos, o outro fator que destacamos é a fabricação de brinquedos específicos para as crianças e, por fim, o mais importante, o crescimento do sentimento de família.

Com isso, Kuhlmann Jr diz que:

[...] se a história da criança não é possível de ser narrada em primeira pessoa, se a criança não é nunca biógrafa de si própria, na medida em que não toma posse de sua história e não aparece como sujeito dela, sendo o adulto quem organiza e dimensiona tal narrativa, talvez a forma mais direta de perceber a criança, individualmente ou em grupo, seja precisamente tentar captá-la com base nas significações atribuídas aos diversos discursos que tentam definir historicamente o que é ser criança. (KUHLMANN JR, 1990, p.15)

Para Kuhlmann Jr a história da criança e da infância estaria interligada com “a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade” (p.15).

Ou seja, neste sentido, como adultos, podemos falar das experiências que tivemos durante nossa infância, assim como também podemos ouvir a criança falar sobre o que é ser criança, apesar de que, a palavra criança está relacionada a uma função psicobiológica, relacionada a pessoa da espécie humana na infância.

Ferreira destaca um ponto muito importante para nossa compreensão sobre infância e criança:

[...] não podemos esquecer que, quando falamos da infância e das inúmeras designações do vocábulo criança, falamos de tempos e espaços diferentes. No decorrer da história, várias concepções foram elaboradas. É preciso considerar que ela é configurada de acordo com os aspectos de uma determinada classe de idade, reportando ao conceito de geração. (FERREIRA, 2013, p.237)

De acordo com a autora os diversos reconhecimentos de infância e criança a partir da etimologia da palavra infância que se tinha na época, a cada momento ia mudando, conforme eram chamados.

Este processo histórico apresenta um percurso em que a criança era considerada um mini adulto até o seu papel dentro da sociedade quando se passa a ter um outro olhar sobre

esse ser que demonstra ter uma identidade própria e construída por ela, e não apenas um ser que representa aquilo que é determinado ou visto pela família e sociedade. Priante complementa nos falando que:

[...] nessa evolução histórica, muitos elementos foram deixados de lado, como por exemplo, a percepção das crianças sobre si mesmas e quais suas interpretações acerca dos fatores e convenções religiosas, culturais e sociais, dentre tantos outros elementos que contribuem para a caracterização de um povo. (PRIANTES, 2018, p.197)

Farias (2005) também mostra esta realidade da “adultização” da criança no Brasil, onde dois aspectos são apresentados: o primeiro ocorre quando a criança a partir dos nove ou dez anos de idade assumia essa caracterização não apenas na aparência mas também nas atitudes que lhe eram impostas (atitude esta que era estranhada por estrangeiros que a consideravam ridícula), e o segundo era a “sexualidade” onde os meninos eram incentivados a iniciar a prática sexual com as escravas e raparigas e as meninas lhe sobravam o casamento precoce.

Para as crianças filhas de escravos Farias (2005, p.41) diz que: “A sociedade colonial usurpava da criança negra o direito à infância”. E continua sua fala dando uma visão geral sobre a criança no séc. XIX no Brasil:

O desconhecimento das necessidades (físicas, emocionais, sociais etc.) específicas da “infância” se traduzia, naquele momento, como negligência e descuido que acabavam fomentando os altos índices de mortalidade infantil, tanto de crianças brancas como de crianças mestiças ou negras.

O que podemos ver a partir de todas essas falas é justamente a criança como um ser que não tem direito nem voz, estava sempre submissa as vontades, determinações dos adultos, tanto escrava como livre, seu processo de adultização não respeitava sua idade e inocência, a retirada do direito de brincar não existia.

E é justamente partindo desta ideia, que a seguir procuramos ver como esse processo identitário da criança e seu protagonismo vem acontecendo no decorrer da história, infelizmente não temos a criança para nos contar isso diretamente como Rocha (2002) mesmo diz são poucas as pesquisas em que a criança é protagonista de sua história, mas partindo da ideia do que os autores nos repassam trazemos essa discussão das mudanças que ocorreram em relação a identidade da criança.

3.1-O SER “CRIANÇA”

Kuhlman Jr. (1990) tem um olhar diferenciado do que Ariès (2017) pesquisou, para ele a leitura das artes não é o suficiente para se falar sobre criança, há uma necessidade de ir em busca de materiais mais concretos como registros paroquiais, cartas, literatura romanesca, textos jurídicos e médicos, tratados de educação, biografias dos santos, pois entende que estas fontes não emudecem à infância na Idade Média.

As pesquisas tanto de Ariès (2017) como de Kuhlman Jr. (2007) são importantes para que se tenha olhares diferenciados sobre esta concepção de criança, não quero fazer comparações, mas compreender como os autores distinguem essa concepção, ajuda a entrar nesta história.

Uma das questões que Kuhlman Jr. pontua e que é importante se refletir:

É a interpretação que supõe um sentido unidirecional para o desenvolvimento do sentimento do sentido de infância, das classes mais altas, da nobreza ou da burguesia, para classes populares. Mesmo em abordagens que tomam a infância em sua referência etimológica, como os sem-voz, sugerindo uma certa identidade com as perspectivas da história vista de baixo, a história dos vencidos, essa visão monolítica permanece e mantém um preconceito em relação às classes subalternas, desconsiderando a sua presença no interior das relações sociais. (KUHLMAN JR, 2007, p.23)

E é justamente partindo deste processo histórico que vem sendo descrito por Áries e por Kuhlman Jr que novos caminhos vão sendo reescrito pela criança, que deixam de ser coadjuvantes de sua história e passam a ser protagonistas diretas, e que mostra a sociedade que não são mais aquelas miniaturas que apenas escutam e produzem, mas que escutam, produzem e fazem seu próprio caminho.

Para Walter Benjamin (2005, p.94) “as crianças não constituem uma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem”. Ou seja, as crianças têm experiências e vivem coletivamente caracterizados por suas historicidade e cultura, na qual, a partir de um determinado momento e espaço, surgem campos de representações dos pensamentos, os signos, as ações e a linguagem, que fazem parte do seu cotidiano.

Sarmento relata que:

A possibilidade da criança se constituir como ator social e sujeito de cultura e de ter poder sobre si própria respeita a construção da personalidade de cada criança, mas cada construção é politicamente configurada, no sentido de que se estabelece no quadro das condições políticas e institucionais em que vivem as crianças. As crianças desenvolvem-se como seres sociais no quadro das possibilidades delimitadas pela regulação social da infância – conjunto de dispositivos formais e informais, normativos e simbólicos, de conformação de comportamentos e disposições das crianças – a qual é influenciada e reconfigurada parcialmente, por sua ação. (SARMENTO, 2013 p. 39-40)

Este processo de constituição da criança como ator social e sujeito de cultura, vem ocorrendo nos últimos anos, a criança passa a ser vista e reconhecida, as leis que amparam a criança como participante da sociedade atual testifica este reconhecimento, de acordo com Sarmento, essa regulação se desvencilha quando há o protagonismo infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil apresentam a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010 p.12)

Ao falar sobre concepção de criança o RCNEI (BRASIL, 1998, p.20) comenta que concepção é uma noção histórica construída, que vem se mudando ao longo dos tempos, ou seja, é possível que em uma mesma cidade existam diferentes maneiras de se considerar as crianças pequenas, que estão a mercê da dependência da sua classe social ou grupo étnico. Essa concepção nasce por estar em contato com realidades diferenciadas em que se encontram muito cedo em situações precárias e ao trabalho infantil.

Já o processo identitário e de protagonismo é descrito por Rousseau quando a criança entra no processo educativo (ELIAS, 2000, p.30) esta concepção de criança vai além “a criança não é um adulto em miniatura, tem sua própria história, é um ser concreto e real, que desde cedo constrói suas próprias experiências”.

A necessidade de se ver a infância em todos os âmbitos sociais, mostra as crianças em vários contextos e realidades vividas por elas, em uma pesquisa realizada por Dominique Julia, mostra que a autora teve dificuldades na obtenção de testemunhos diretos sobre as modificações dos usos, a evolução da sensibilidade e do pensamento sobre a criança na cultura social. Sua pesquisa foi realizada no período final da guerra dos trinta anos até à época das Luzes:

[...] in-fantes e provenientes de estratos sociais que deixaram poucos testemunhos escritos. A precariedade das condições econômicas, a moradia minúscula e superpopulada, certamente marcou a infância popular nos séculos XVII e XVIII quando na França e em outros países, havia um alto risco de morte por parto e altas cifras para a morte de recém-nascidos e crianças, das quais 50% sobreviviam ao décimo ano de vida. Deve-se imaginar, nas famílias, relações afetivas complexas, envolvendo vários parentes, tecidas sobre uma trama de coabitação sucessiva e móvel. (KUHLMANN, 2007, p.23-24).

E diante desta fala vemos que a criança de classes sociais mais abastadas, não realmente não eram visualizadas, pois como Kuhlman Jr. diz a infância burguesa e

aristocrática são muito mais conhecidas, justamente porque eram retratadas nas imagens que hoje temos acesso como fotografias de família, deixaram numerosos traços indicadores das atitudes, dos cuidados, da educação, a infância privilegiada recebeu estímulos à maternidade.

O processo histórico da criança nos leva a compreender o como podemos lidar com elas, como entende-las, compreendê-las, pois é partir daí que são levadas a escola para viverem em um ambiente novo, cheio de regras, mas que surge uma nova sociedade, uma nova comunidade infantil com uma característica própria, e uma cultura e identidade.

Na próxima etapa estarei falando sobre a criança surda e a surdez, é neste momento que adentro em uma discussão que precisa ser vista com carinho, pois requer uma atenção especial para se poder entender como a criança é vista em uma cultura própria, em um processo educativo diferenciado, e uma língua própria.

SEÇÃO 4: SURDEZ E CRIANÇA SURDA

Com o intuito de contextualizar este estudo, optei por iniciá-lo com uma breve conceituação sobre surdez. Procuo resgatar também a história da criança surda, com o intuito de conhecermos quem é essa pessoa de que falamos, objeto de estudo, conhecer sua história é fundamental para poder compreender questões abordadas no decorrer deste trabalho.

4.1-O QUE É SURDEZ

Antes de se falar sobre surdez, precisa-se ter um entendimento inicial de que a pessoa surda não é muda, como antes conhecida e nominada “surda-muda”, termo esse que de acordo com Gesser (2008) traz a ideia de que o surdo, além de não ouvir, também, não pode se comunicar, pois a palavra “mudo” subtende-se que o mesmo não possui uma língua estruturada. Durante muitos séculos os surdos também eram vistos como pessoas doentes mentais, percepção e conceito também antigo e ultrapassado. Mas o que é a surdez? Que categorias são pontuadas para dizer que uma pessoa é surda? A definição sobre surdez varia de acordo com a visão do autor sobre o tema, Campos (2014, p.48) define surdo como: “[...] aquele que apreende o mundo por meio de contatos visuais, que é capaz de se apropriar da língua de sinais e da língua escrita e de outras, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento cognitivo, cultural e social”.

Para Festa (2012, p. 51), a percepção clínico-terapêutica idealiza o surdo enquanto deficiente “decorrente da privação da audição. Diante desta concepção, o corpo deficitário necessita ser tratado e ordenado, pois entende-se que há a falta de algo, existe a necessidade de uma normalização”.

Assim podemos entender que a definição de deficiência auditiva pondera que o sujeito com algum entrave ou impedimento auditivo possua uma “incapacidade”, enquanto a definição de surdez analisa o sujeito surdo como aquele que tem apenas uma diferença linguística e, por conseguinte, uma diferença cultural.

Sacks (1999) argumenta que a surdez não está interligada com o funcionamento dos órgãos que fazem parte do aparelho fonoarticulatório, para ele os “surdos são perfeitamente capazes de falar – por possuírem o aparelho fonador como aos demais, o que falta é a capacidade de ouvir a própria fala, portanto, de monitorar com o ouvido o som de sua voz” (p.38).

Enquanto isso, Sá (1999, p.13) discute que no surdo congênito existem resíduos auditivos que os ajudam na identificação dos sons graves, ocorrendo geralmente a ausência da

discriminação dos sons agudos, “de modo que a criança necessitará de uma prótese auditiva e de uma intervenção precoce a fim de auxiliá-la a adquirir linguagem, aproveitando ao máximo os resíduos auditivos”.

Sobre esses olhares, Silva explica o que ocorreu com muitos surdos quando a oralização foi instituída de forma obrigatória, na perspectiva clínico-terapêutico:

[...] adotado na educação dos surdos em diferentes países, por cerca de cem anos. As opiniões e os desejos dos representantes da minoria surda foram desconsiderados nas práticas escolares dirigidas a crianças, adolescentes e adultos surdos, sob a égide da metodologia oralista. A escola revelou-se opressora para esses sujeitos, à medida que impôs a pronúncia da palavra como condição prévia para o acesso ao saber. (SILVA, 2008 p.5)

Esses são alguns conceitos entendidos por esses autores, alguns entendem que a surdez pode ser revertida, outros entendem que a surdez não é total por deixar resíduos, há também os que entendem que os surdos são pessoas incapazes, todos esses conceitos foram modificando-se a medida que se estudava e entendia que tudo o que foi construído sobre a surdez, fazia parte de uma ideia preconceituosa e incompreensiva diante da surdez, por muitos anos o oralismo dominou o processo de aprendizagem dessas pessoas e ainda tem resquícios nos dias atuais.

Para Goldfeld (2002 p.34) o oralismo olhou para a surdez como uma deficiência que só poderia ser minimizada pela estimulação auditiva, possibilitando a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. Vygotsky entende a surdez como uma deficiência que causa maiores danos para o indivíduo, diferentemente do que ocorre com os animais, que sofrem maiores danos nos casos de cegueira.

O Decreto 5.626/05 no seu artigo 2º considera uma:

pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (BRASIL, 2005, p.2)

Outra classificação para níveis de surdez apresentadas no quadro:

QUADRO 2: Classificação de Surdez

Classificação	Grau	Conceito
NORMAL	0 A 25 dBNA	A audição normal, permite que ouçamos todos os sons da fala. Ela permite a associação da fala, da audição, das relações entre os sons e das experiências vividas, tornando possível o desenvolvimento das habilidades auditivas e a aquisição da linguagem. Do canto dos pássaros ao ruído do vento – incluindo músicas que dão prazer – tudo é possível quando se ouve bem.
LEVE	26 A 40 dBNA	Quando há perda auditiva leve, que ocorre entre 26 e 40 dB, a pessoa ouve os sons das vogais e muitas das consoantes como o f, s, p, t, k podem estar inaudíveis, assim como o tique-taque do relógio.
MODERADO MODERADAMENTE SEVERO	41 A 70 dBNA	Já na perda auditiva moderada, quase nenhum som da fala pode ser percebido em nível de voz natural. Apenas sons fortes como choros de crianças e o de aspirador de pó funcionando são audíveis. A comunicação com o mundo torna-se bastante limitada.
SEVERA	71 A 90 dBNA	Se acontecer a perda auditiva severa, nenhum som de fala é audível em nível de conversação natural. poucos sons podem ser entendidos, como latidos de cachorro, sons graves de piano ou o toque do telefone em volume máximo.
PROFUNDA	> 91 dBNA	A perda auditiva profunda acontece acima de 90 dB e nenhum som é entendido. Se a alteração auditiva ocorrer desde o nascimento, a aquisição da fala e da linguagem pode ser atrasada ou não acontecer. Sons como o da serra elétrica, motocicletas e helicópteros podem ser captados. São candidatos ao uso de implante coclear.

FONTE: Dados fornecidos pelo Portal Otorrinolaringologia TSUJI, Robinson Koji. **Graus de perda auditiva.**

Dessa forma percebemos, que a caracterização do surdo não está conectada à barreira auditiva, ou seja, não é pelo fato de ouvir, mas entende-se que suas experiências visuais por meio da Libras os levam a uma compreensão de mundo.

Também de acordo com o Ministério da Saúde, surdez:

é o nome dado à impossibilidade ou dificuldade de ouvir. A audição é constituída por um sistema de canais que conduz o som até o ouvido interno, onde essas ondas são transformadas em estímulos elétricos que são enviados ao cérebro, órgão responsável pelo reconhecimento e identificação daquilo que ouvimos. (BRASIL, 2017, s/p)

Gesser (2008, p.225) traduz uma fala de Padden e Humphries sobre essa realidade do surdo, quando o olham como deficiente:

[...] a deficiência é uma marca que historicamente não tem pertencido aos surdos. Esta marca sugere auto-representações políticas e objetivos não familiares para o grupo. Quando os surdos discutem sua surdez, eles usam termos profundamente relacionados com a sua língua, seu passado, e sua comunidade.

Esta fala me reporta a uma trecho da pesquisa de Gesser (2008, p.226) quando os professores discursam sobre sua vida como surdos e suas opiniões sobre a visão do ouvinte

em relação a sua comunidade, e a professora “Ana” uma das professoras observadas na pesquisa, diz que: “sou totalmente contra a esse termo deficiente auditivo por trazer uma conotação preconceituosa”, e daí vemos que os surdos mesmo diante dos diferentes graus de surdez, querem ser vistos e entendidos e partícipes de uma comunidade e cultura.

Sacks conceitua a surdez da seguinte forma:

O termo “surdo” é vago, ou melhor, é tão abrangente que nos impede de levar em conta os graus de surdez imensamente variados, graus que têm uma importância qualitativa e mesmo “existencial”. Há os que têm “dificuldade para ouvir”, mais ou menos 15 milhões dentre a população americana, pessoas que conseguem ouvir parte do que se fala com o auxílio de aparelhos auditivos e um pouco de atenção e paciência provindos de quem fala com eles. Muitos de nós têm pais ou avós nessa categoria — um século atrás, eles teriam usado cornetas acústicas; hoje, usam aparelhos auditivos. Há também os “seriamente surdos”, muitos deles vítimas de doença ou dano no ouvido na juventude; mas no caso deles, assim como no dos que têm dificuldade para ouvir, ainda é possível ouvir a fala, em especial com os novos aparelhos auditivos, altamente sofisticados, computadorizados e “personalizados” que estão surgindo agora. Existem também os “profundamente surdos” — às vezes chamados “totalmente surdos” —, que não têm esperança alguma de ouvir qualquer fala, não importam que avanços tecnológicos imagináveis possam surgir. As pessoas profundamente surdas não são capazes de conversar da maneira usual — precisam ler os lábios (como fazia David Wright), usar a língua de sinais ou ambas as coisas. (SACKS, 2010, p. 17)

O autor por meio destes conceitos traz uma expectativa sobre o desenvolvimento da criança surda, pois para ele não importa o grau da surdez, mas sim quando ela ocorre, pois ele entende que, quando a criança adquire uma surdez posterior a aprendizagem de sua língua, ser bilíngue é uma vantagem e sorte.

Mas, diante de tantos conceitos e diferentes ideias sobre a surdez, faz com que entendamos que, muitos têm um olhar diferenciado ao que seja surdez, Skliar (2010, p. 11) diz que: “A surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência”.

Assim com as definições expostas neste momento, podemos compreender o que é realmente a surdez, e nos desvencilharmos dos conceitos preexistentes que tornam a pessoa surda como uma pessoa incapaz, impossibilitada de fazer, compreender e entender a sociedade a qual está inserida. E me apropriando da fala de Alves (2012 p.90) “os educadores devem conhecer a surdez e o processo de aprendizagem deste educando, para assim mudarem sua atuação pedagógica e efetivarem a expectativa de uma educação inclusiva”.

Com todos esses conceitos expostos, e claros, parto para uma discussão sobre a criança surda, se tivesse optado em investigar de forma direta a criança surda, teria como experiência uma ideia do que Vygotsky teve ao observar seus filhos em busca de conhecer

comportamentos específicos da infância. Mas mesmo pela forma escolhida, pude ter o olhar do que a autora observou quanto as crianças descritas nos documentos selecionados. Assim, para poder compreender melhor esse objeto de estudo, me desafio a falar sobre os princípios epistemológicos da criança surda.

4.2-CRIANÇA SURDA – PRINCÍPIOS EPISTEMOLÓGICOS

A criança surda faz parte da sociedade a qual estamos inseridos, neste momento estarei falando sobre essa criança surda, seu percurso na sociedade na idade moderna aos dias atuais, como ela tem sido vista e “ouvida” em meio a

Só se fala sobre criança surda quando se entende que há uma necessidade de conhecer o processo histórico da pessoa surda,

A ideia que a sociedade fazia sobre os surdos, no decorrer da história, geralmente apresentava apenas aspectos negativos. Na antiguidade os surdos foram percebidos de formas variadas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçadas, e por isso eram abandonados ou sacrificados. Até mesmo na bíblia pode-se perceber uma posição negativa em relação à surdez (GOLDFELD, 2002, p.27).

Como podemos ver na Antiguidade, os surdos sofreram inúmeros tipos de preconceito e crueldade, foram sacrificados de maneira penosa, eram vistos como incompetentes, e proibidos de se casar, não podiam possuir propriedades, nem receber herança ou ter empregos dignos, pois realizavam serviços como de “bobos da corte”. E a Igreja assegurava que os surdos não tinham alma mortal, uma vez que não conseguiam proferir os mandamentos divinos. Essa exclusão da sociedade em relação a pessoa surda não mudou muito em relação aos dias de hoje.

Por muito tempo os surdos sofreram de modo que até o direito à vida lhes era negado, pois sem poder se defender ficavam a mercê da “vontade divina”, conforme conceitos religiosos da época. Conceitos estes que só vieram a mudar após o fim da Idade Média, mas que até então vários estudiosos, médicos e intelectuais, surgiram na tentativa de ensinar o surdo, mas que se divergiam nos métodos, pois alguns defendiam a oralidade enquanto outros se apropriavam dos gestos e outros, dedicavam-se apenas ao ensino da escrita.

Com a Idade Moderna o interesse pelo estudo da educação da pessoa surgiu, causando a criação de escolas especialistas para pessoas surdas, levando a este, a sua inserção na sociedade que outrora o discriminava de forma cruel. O cenário Europeu quanto a educação de surdos, tinham os religiosos católicos e protestantes que estavam a frente da cena educacional dos surdos nos últimos quatro séculos. E a forma de como educar essas pessoas,

sempre foi cenário de muita polêmica, e no centro das discussões tinha três grandes abordagens metodológicas: oralidade, mímica e mista, Rocha descreve como era classificada a pessoa surda:

A preocupação em definir as causas da surdez e sua classificação quanto à perda auditiva objetivava uma escola mais adequada do método a ser trabalhado. O desenvolvimento da fala era defendido para aqueles que tinham algum resíduo auditivo. Aos duros de ouvido, como eram denominados os surdos profundos, o trabalho tinha como foco a escrita. (ROCHA, 2008, p.15)

Mas com a Idade Contemporânea, o retrocesso surge em Milão, na Itália, em 1880, realizou-se o Congresso Internacional de Surdo-Mudez, com representantes do Instituto Europeu e das Américas, na época o método oral foi considerado superior ao dos sinais, diante disto decidiu-se o uso da oralidade. Skliar (1997, p. 105-155) assegura que todas essas transformações ocorreram devido a interesses políticos, filosóficos e religiosos e não educativos e que essa compreensão, em que a educação é subordinada ao desenvolvimento da expressão oral, condiz-se com perfeição no modelo clínico terapêutico da surdez, valorizando a patologia, o déficit biológico.

Muitas outras escolas especializadas para pessoas surdas surgiram na Europa entre os séculos XV e XVII, sendo que cada uma escolhia o método que achava conveniente para o desenvolvimento da pessoa surda, no Brasil no século XIX surgiu a primeira escola para surdos, em 1857:

Foi fundada a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro – Brasil, o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”, hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos” – INES, criada pela Lei nº 939 (ou 839?) no dia 26 de setembro. Foi nesta escola que surgiu, da mistura da língua de sinais francesa com os sistemas já usados pelos surdos de várias regiões do Brasil, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Dezembro do mesmo ano, o Eduardo Huet apresentou ao grupo de pessoas na presença do imperador D. Pedro II os resultados de seu trabalho causando boa impressão. (STROBEL, 2009, p.24)

Esse processo educativo foi de grande valia para o ensino de surdos aqui no Brasil, o método utilizado obteve resultados positivos, mas com a influência da educação Europeia, este método de ensino acabou sendo barrado, como podemos ver:

Obedecendo as ordens do congresso de Milão que proibia o uso da língua de sinais como método de ensino, o único Instituto que havia no Brasil partiu para o modo oralista, onde surdos e professores passaram por opressões, sendo presos nas cadeiras com as mãos amarradas para que o ensino do oralismo fosse efetivado. Graças a filosofia da Comunicação Total e conseqüentemente o bilinguismo de 1970, os surdos puderam retornar a atividade com a língua de sinais, aprimorando-a e estudando-a como meio de comunicação dos surdos. (VATER, 2015, p. 73-74)

Mas mesmo diante da exclusão do uso de sinais, no Congresso Internacional que houve em Milão em 1888, hoje essa realidade mudou, Leis foram criadas no Brasil com o intuito de que a comunidade surda seja vista e entendida, e uma das mais importantes é a Lei 10.436/02 oficializa e reconhece a Língua de Sinais da comunidade surda em âmbito nacional.

Outras Leis também surgiram para assegurar o direito do aluno surdo ou dos alunos com deficiência a serem inseridos em escolas regulares, pautada nos seguintes documentos: Constituição Federal (1988), a Declaração de Salamanca, a qual foi estabelecida em 1994, em que se tornou parte do movimento da educação inclusiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), assim como a última lei instaurada sobre o Plano Nacional da Educação (2014).

Todas estas Leis estabeleceram o direito da criança com deficiência a estar inserida nas escolas regulares, ou melhor, a ter o direito de estar na escola e ter profissionais qualificados para desenvolver um trabalho de nível igualitário ao das crianças ditas normais, respeitando suas características, interesses, capacidades e necessidades. Mas que no decorrer da pesquisa se observará que não tem sido tão respeitado como deveria. Essa discussão sobre os direitos da criança quanto a educação ainda tem muito caminho a percorrer, e que não pode ser esquecido por ninguém.

A história da pessoa surda está muito entrelaçada com a política do país, as leis vão surgindo, mas mesmo com estas garantias legais, vemos que ainda há uma falta de acessibilidade, de intérpretes, de legendas na televisão ou no cinema, e de símbolos que favoreçam a interação e a comunicação para os surdos.

Este processo histórico nos aproxima de nosso objeto de estudo, trazendo uma compreensão sobre suas lutas, conquistas e empoderamento, tanto a criança quanto a pessoa surda, passam a ser visto por uma sociedade que os ignora e tentam impedi-los de se fazer ser e estar presente.

Ao entrarmos no universo da criança surda e sua história citamos a experiência de vida de uma criança surdocega Hellen Keller (1880-1968) que tinha uma vida extremamente alheia ao mundo em que vivia, por seus pais não a entenderem, a intervenção de uma professora Anne Sullivan (1886-1936), trouxe para criança e para seus pais um novo conhecimento de mundo. Outro exemplo de criança surda que podemos trazer é de um menino encontrado na floresta na virada do século XVIII para o XIX, que não atendia a nenhum estímulo sonoro, acolhido por Itard foi educado e ensinado a viver em sociedade devido a tantos anos isolado na floresta.

A criança surda nos séculos XVIII e XIX eram tratadas como doentes mentais, sem capacidade de viverem em sociedade, por justamente não saberem ou entenderem o que essas crianças diziam por meio de gestos ou mímicas.

Outro exemplo que pode se destacar é do filme *O país dos Surdos* dirigido por Nicolas Philibert de 1982, traz um enredo contando a história de várias pessoas surdas e dentre elas crianças, que em determinado momento do filme, as vemos sendo oralizadas e também frustradas por não conseguirem emitir nenhum som como lhes é determinado, o filme em si mostra como os surdos são capazes de fazer as mesmas coisas que pessoas que têm audição fazem.

Outro filme que quero destacar e que também chama muito nossa atenção é *Seu nome é Jonas* de 1979, com direção: Richard Michaels, conta a história de um menino que ficou três anos em um hospital psiquiátrico, porque os médicos não sabiam o que ele tinha, não conseguiam descobrir o seu diagnóstico, depois deste período os pais foram chamados e os médicos falaram que ele era surdo, Jonas não sabia os significados das coisas, e o processo de convívio com a família foi doloroso e sombrio, até que sua mãe com a ajuda de uma comunidade de surdos, conseguiram trazer novos significados para ela através da Língua de Sinais.

Emmanuelle Laborit em seu livro *O Grito da Gaivota*, escreve detalhadamente sua história de vida, e em um determinado momento de sua transcrição percebemos que ao relatar sobre o olhar de seus pais diante da descoberta de sua surdez, fica claro um sentimento de decepção, angústia, culpa, tristeza e preocupação, a cobrança da família sobre a necessidade de a vê-la falar a leva a emitir gritos que para ela não tem sentido nenhum, fazendo com seus pais a apelide de Gaivota. Para a própria Emmanuelle um sentimento transcorre em seu ser e percebemos isto em sua fala:

Da minha primeira infância, as lembranças são estranhas. Um caos na minha cabeça, uma sequência de imagens sem relação uma com as outras, como sequências de um filme montadas uma atrás da outra, com longas faixas negras, grandes espaços perdidos. Entre zero e sete anos, minha vida é cheia de buracos. Como flashes-backs, imagens da qual ignoro a cronologia. Creio que nada havia em minha cabeça, nesse período. (LABORIT, 1994, p.14)

As crianças surdas fazem parte do dado fornecido pelo Censo 2010, onde temos o total de 9,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva, representando 5,1% da população brasileira, deste total temos cerca de 2 milhões de pessoas que tem deficiência auditiva severa e 7,5 milhões que apresentam alguma dificuldade auditiva. Em relação a idade cerca de 1 milhão de deficientes auditivos são crianças e jovens de até 19 anos.

A criança surda é aquela que não tem contato com nenhum som, é aquela a que os pais precisam estar atentos para que possam dar as primeiras colaborações, pois no que se refere à criança surda é importante às que nascem em lar de ouvintes em que os pais não conheçam a Libras, que comecem a vida escolar ainda na sua tenra idade em escolas que ofertem a elas a língua de sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua.

Um outro depoimento que podemos mencionar aqui é sobre o documentário do diretor Igor Ochronowicz de 2009, em que conta a história de Sandrine Hermanse, e no decorrer do documentário nos esbarramos com o sofrimento durante a infância destas crianças, período principal para o seu desenvolvimento motor, emocional e cognitivo, privando as mesmas de brincadeiras de qualidade, socialização e estudos, devido à dificuldade de entendimento dos pais e das diversas tentativas de “cura” ao que deveria ser tomado por particularidade apenas. Sendo na maioria das vezes os próprios médicos e hospitais que se equivocam ao dar expectativa à família de que a criança pode voltar a ser ouvinte, fazendo-os viver em luta constante, mantendo a criança refém de procedimentos médicos e isolamentos.

Falar sobre a criança surda requer um trabalho minucioso na busca de teóricos que falem diretamente, nos deparamos com autores que falam da pessoa surda, do sujeito surdo, surdo, e outras nomenclaturas dadas, assim, precisou-se ir em busca com um olhar analítico sobre a história dessas crianças, mas alguns autores nos fundamentam quanto a historicidade da criança e da criança surda como Ariès (2017), Kuhlmann (2007) mesmo não concordando com Ariès, mas o autor traz outro olhar para o processo histórico da criança, como vimos acima, Vygotsky (2001), Goldfeld (2002), Perlin (2009), Strobel (2009). Dentre outros que falam sobre a educação especial trazemos Mazzota (2011) que conta a história desse processo.

A criança surda está inserida neste contexto também, pois a escola e a família devem estar dando o suporte e o que for necessário para que esta esteja fazendo parte deste processo educativo, a fim, de que a mesma não entre nas estatísticas como as apresentadas por Quadros, quando fala do desenvolvimento educacional da criança, e mostra que muitas delas não conseguem, conforme abaixo:

No Brasil, a realidade não é diferente. Apesar de não haver um levantamento exaustivo sobre o desempenho escolar de pessoas surdas brasileiras, os profissionais e a sociedade surda reconhecem as defasagens escolares que impõem o adulto surdo de competir no mercado de trabalho. Nas escolas brasileiras, é comum terem surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita compatível com a série. Além disso, há defasagens nas demais áreas previstas para as séries considerando o currículo escolar (defasagem em termos de conteúdos escolares). (QUADROS, 2008, p.22-23)

Esse processo educativo leva um tempo, tanto professores quanto os alunos devem estar preparados para que esse contexto retratado acima não ocorra mais, metodologias novas, formação para os professores, preparo da escola para receber o aluno surdo, há um contexto e uma situação que precisa ser revista com o intuito de que a criança surda possa se encontrar com uma escrita compatível com a série, essa discussão trazemos justamente no processo de análise das produções selecionadas.

Para isso trago uma discussão sobre o diálogo para a aprendizagem da criança surda, é neste momento que se percebe como a escola, mesmo diante de suas dificuldades, e as falas das professoras dos documentos, mostram a realidade vivida tanto pelo corpo docente quanto discente da escola, os desafios que surgem a cada descoberta, como também o malabarismo que os professores tem que fazer para “suprir” as necessidades da criança surda em sala de aula.

4.2.1 A escola: diálogo para a aprendizagem da criança surda

A escola faz parte deste processo de aprendizagem da criança surda, o seu papel é fundamental para que ocorra esse processo positivamente e adequadamente, alguns autores dizem que a criança ouvinte, tem maior probabilidade de compreender os conteúdos do que a criança surda, como comunidade escolar, a criança surda inserida neste ambiente, promove novos desafios e experiências nas escolas que hoje atendem tanto a criança ouvinte quanto a criança surda.

Um passeio histórico sobre a escola e a criança surda é o que leva a compreender e conhecer como a escola via esta criança, como a tratava, a entendia, e como ocorria ou acontecia esse processo de aprendizagem, mesmo que tenha falado anteriormente sobre a história da criança surda na sociedade, mas é interessante compreender como a escola dialogava com essa criança e como hoje isto ocorre.

Por mais que se pense sobre educação de surdos, deparo com três abordagens educacionais que fazem parte desse percurso histórico como: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo. Goldfeld explica sobre cada uma dessas abordagens:

Filosofia Oralista tem por objetivo declarado integrar o surdo à comunidade geral, ensinando a ele a língua oral de seu país; a **Comunicação Total** ampliou a visão do surdo e surdez, deslocando a problemática do surdo da necessidade de oralização, e ajudou o processo em prol da utilização de códigos espaço visuo manuais. Não valorizando suficientemente a língua de sinais e a cultura surda propiciou o surgimento de diversos códigos diferentes da língua de sinais; **Bilinguismo** tem como pressuposto que o surdo deve ser bilingue, ou seja, deve adquirir como a língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e,

como segunda língua, a língua oficial de seu país. (GOLDFELD, 2002, p. 42, 89, 100)

As escolas antigas recebiam as crianças surdas e tinham um desafio inicial de compreender o que a criança surda queria, muitas destas crianças se comunicavam com gestos, ou leitura labial dependendo do seu grupo familiar, que estimulava ou não esse tipo de comunicação.

Até o século XV os professores que trabalhavam diretamente com essas crianças surdas eram ouvintes, no Brasil foi criada uma escola especial para surdos em 1857. No século XVI começou a se ter outro olhar para a criança surda, pois:

É somente então no século XVI, período considerado como a modernidade, que surgem os primeiros educadores de surdos. O monge beneditino espanhol Pedro Ponce de Leon (1520-1548) foi um importante educador, além de fundador de uma escola de professores de surdos. Utilizava a datilologia – representação manual das letras do alfabeto, a escrita e a oralização como metodologias de ensino. Esta preocupação educacional de surdos deu lugar às aparições de numerosos professores que desenvolveram, simultaneamente, seus trabalhos com os sujeitos surdos e de maneira independente, em diferentes lugares da Europa. Havia professores que se abocavam na tarefa de comprovar a veracidade da aprendizagem dos sujeitos surdos ao usar a língua de sinais e o alfabeto manual e em muitos lugares havia professores surdos (STROBEL, 2006, p. 248).

Após Ponce de Leon outros educadores de surdos surgiram, dentre eles o abade Charles Michel de L'Épée que dedicou-se a educação de surdos, pesquisando bastante sobre a história desta educação, aproximando-se dos surdos que perambulavam pelas ruas de Paris, aprendeu a Língua de sinais, levando-o a criar os “Sinais Metódicos”, abriu uma escola para surdos em sua casa, alcançando em 1771 o número de 75 alunos.

Goldfeld (2002 p. 29) diz que “as metodologias de L'Épée e Heinick se confrontaram e foram submetidas a análise da comunidade científica. Os argumentos de L'Épée foram considerados mais fortes e, com isso, foram negados a Heinick recursos para ampliação de seu instituto”.

Foi justamente neste período que a educação de surdos foi considerada mais fértil, a comunidade científica não conseguia compreender que os alunos realmente aprendiam, obtinham conhecimento sobre aquilo que era ensinado, pois se tinha a ideia de que eles apenas decoravam as “orações” dadas por L'Épée. Não obstante Clement de la Pujade, um de seus estudantes surdos, foi reconhecido por um discurso de cinco páginas em latim e por sua participação em um debate sobre a história do pensamento filosófico.

Após este período em que o uso da Língua de Sinais se tornou um grande avanço na aprendizagem das crianças surdas, mudanças que ocorreram em Milão, fazendo com que o

ensino oralista passasse a ser obrigatório, metade dos professores que eram surdos, foram substituídos por professores ouvintes, como explica Lane (1992, p.36)

(...) quase metade dos professores eram surdos. Não existiam audiologistas, terapeutas de reabilitação, ou psicólogos educacionais e, para a maioria, nenhum destes eram aparentemente necessários. (...) pelo contrário a criança e o adulto surdos eram descritos em termos culturais: que escola frequentaram, quem eram os seus parentes e amigos surdos (caso os houvesse), quem era a sua esposa surda, onde trabalhavam, quais as equipas desportivas de surdos e organizações de surdos a que pertenciam, qual o serviço que prestavam à comunidade dos surdos?

As escolas recebiam a criança surda e se baseavam em um ensinamento completamente oralista, a criança era forçada a emitir sons, a falar, atitudes como de tapas na boca a castigos de pé na parede ocorriam quando a criança surda não conseguia fazer o que lhes era proposto pelo professor, até mais ou menos a década de 70 a 80 as crianças eram obrigadas a oralização e a diversos castigos.

Essa atitude é descrita por Sandrine Hermanse no filme (2009) “Sou surda e não sabia”, ela conta que ao passar a estudar em uma escola oralista, os professores não admitiam o uso dos sinais, assim batiam em suas mãos ou as seguravam para que não as utilizassem na comunicação. Situação também relatada no documentário País de surdos, em que determinado momento, a criança tenta sinalizar e é repreendido pela professora.

A escola tem um papel relevante para o desenvolvimento social e educacional da criança surda, é na escola que a criança se socializa, para Skliar alguns motivos levam as crianças surdas ou a pessoa surda⁴ a esse processo de socialização que fracassaram inicialmente:

A falta de compreensão e de produção dos significados da língua oral, o analfabetismo massivo, a mínima proporção de surdos que tem acesso a estudos de ensino superior, a falta de qualificação profissional para o trabalho, etc... foram e são motivos para três tipos de justificações impróprias sobre o fracasso na educação dos surdos. Em primeiro lugar, está a atribuição aos surdos do fracasso – fracasso, então, da surdez, dos dons biológicos naturais. Em segundo lugar, está a culpabilização aos professores ouvintes por esse fracasso. E, em terceiro lugar, está a localização do fracasso nas limitações dos métodos de ensino – o que reforça a necessidade de purificá-los, de sistematizá-lo ainda mais, de torná-los mais rigorosos e impiedosos com relação aos surdos. (SKLIAR,2010, p.18)

Olhando atualmente para esse diálogo entre escola e criança surda, faz com que entenda-se que esse processo ainda tem muito caminho a percorrer, as leis amparam e nos direcionam a fim de que a escola saiba como interagir e proceder, as propostas de uma

⁴ Nomeclatura utilizada pelos autores citados na pesquisa.

educação bilíngue tem sido muito falado nos últimos anos, pois subentende-se de que assim, a criança surda, inserida em sala de aula comum poderá obter um melhor desempenho.

O decreto 5.626 (BRASIL,2005) determina que o aluno surdo passe a ter direito a escolas e/ou classes bilíngues em que a Língua de Sinais é utilizada como meio de comunicação, de ensino e de aprendizagem. Assim, a Língua Portuguesa é utilizada como segunda língua, não sendo, portanto, o principal meio de comunicação, ensino e aprendizagem oferecido nesses espaços escolares. Como podemos verificar, o art. 22 do Capítulo VI em seu §1º define o que se entende por escolas bilíngues: “§1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngues aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”.

Para Skliar (1997) e Quadros e Cruz (2011) a criança surda inserida em um contexto em que as interações linguísticas não são compartilhadas, pois 95% delas são filhas de pais ouvintes, aos quais em geral rejeitam ou desconhecem a Língua de sinais e a falta desse contato pode significar em uma desvantagem para o desenvolvimento educacional da criança surda.

A escola tem o seu papel fundamental para que haja esse diálogo com a criança surda, e a busca constante por uma diversidade de materiais e métodos com o intuito de que essa interação entre ensino e aprendizagem venha a existir, nas pesquisas selecionadas para análise, vemos um esforço da escola, na busca de que esse processo ocorra de forma natural e prática, assim os professores juntamente com os interpretes ou com o apoio do AEE, comunicam-se no intuito de que a criança surda possa ter um bom desempenho quanto a criança ouvinte.

Mas não é somente os professores responsáveis por este processo de interação, de aprendizagem, ensino, socialização, mas a escola como um todo, a criança interage com a “tia” da cantina e da limpeza, até a diretora, e é justamente no ambiente escolar que se tem um cenário vivo de interações de trocas explícitas de ideias, valores e interesses diferentes. É em momentos como o recreio, a hora do lanche, por exemplo, que as crianças desenvolvem suas habilidades sociais e emocionais, bem como o senso de coletividade e empatia. Observar a socialização dos alunos também pode ser um bom termômetro do clima escolar.

A criança surda em seu ambiente escolar deve encontrar esse desenvolvimento tanto social como educacional, vindo por parte de toda a comunidade, que deve estar preparada e consciente de que ela faz parte deste processo, desse momento da criança como um todo. E até mesmo no simples bater a campainha para entrada ou saída de sala apresenta mudanças que

devam ocorrer, a utilização de materiais visuais, são apenas um início para esse desenvolvimento e conhecimento.

Na próxima seção apresento as produções selecionadas para análise, com o intuito de melhor compreensão e visão geral destas produções utilizo quadros, neste momento se discute sobre concepção de criança, metodologias utilizadas nas escolas, resultados traçados pelos autores.

SEÇÃO5: PRODUÇÕES/QUADROS: UM CAMINHO A SER PERCORRIDO NAS PRODUÇÕES

Nesta seção objetiva-se analisar as produções que falam sobre a criança surda, desde as suas concepções, ao seu processo de ensino-aprendizagem, assim também como as condições de estudos, e o próprio olhar da criança surda em relação a sua vivência na escola. As produções aqui analisadas, não estão presas a um período, como já foi dito anteriormente, assim nos deparamos com produções que vão de 2006 a 2017.

Para melhor identificar as produções selecionadas para análise, além do quadro, as colocarei na nota de rodapé sua identificação para melhor visualização e entendimento, de forma que não se confunda com os textos que fundamentam a análise proposta.

5.1. AS PRODUÇÕES IDENTIFICADAS NA CAPES

Para esta pesquisa os documentos levantados obtiveram um período estipulado que vai de 2006 a 2017, sendo que a medida que se fazia a seleção destes documentos fui levada a buscar os que traziam a metodologia de aprendizagem e a criança surda como objeto direto da pesquisa, alguns deles tem a LS como objeto de sua pesquisa, ou seja, a importância da língua de sinais no processo de ensino aprendizagem, e como a falta da LS dificulta esse processo, mas mesmo diante desta realidade apresentada pelos autores, os métodos apresentados, e a criança surda como protagonista da pesquisa, se tornou um ponto chave para sua seleção.

Como foi falado anteriormente, a criança é o objeto de nossa pesquisa, o Estatuto da Criança e do Adolescente diz que a criança é considerada como a partir dos 0 (zero) aos 12 (doze) anos de idade incompletos. E todas as pesquisas selecionadas apresentam esta criança como objeto de seus estudos. Baseada na informação do ECA, as produções selecionadas, seguem como critério crianças surdas que tenham idades em torno dos 0-12 anos, e que atendam ao objetivo da pesquisa, com isso, o resultado desta seleção ficou da seguinte forma:

QUADRO 3 – Material coletado para análise

	D/T ⁵	Autor	Título	Instituição	Ano	Principais Teóricos
1	D	CALDAS, Ana Luiza Paganelli	O Filosofar na arte da criança surda: construções e saberes	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2006	PARSONS, 1992 EISNER, 1995 KOHAN, 2003
2	D	DIAS, Vera Lúcia Lopes	Rompendo a barreira do silêncio:	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2006	VIGOTSKY, 1988

⁵ Dissertação ou Tese

			interações de uma aluna surda incluída em classe de ensino fundamental.			
3	T	ARAÚJO, Claudia Campos Machado	Linguagem e desenho infantil: aspectos do desenvolvimento simbólico da criança surda e implicações terapêuticas	Universidade Estadual de Campinas	2008	VIGOTSKY,1931,1998 LACERDA,2000 GÓES,2000
4	T	SILVA, Tânia dos Santos Alavarez da.	A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação surda desde a educação infantil	Universidade Federal do Paraná	2008	LURIA CAPOVILA,2001 FERNANDES AZENHA,1997 BOTELHO, 1998 FERNANDES,2001; 2006 FERREIRO, MARCUSCHI,2001 SÁNCHEZ,1999
5	D	ROSA, Luciana Andrade Pais	Jogos, brincadeiras, leitura e escrita: relações importantes na educação de crianças surdas	Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO	2010	VIGOTSKY,2007 PIAGET,1971 SILVA,2008
6	D	CÔRTEZ, Diolira Maria	Brincar-Vem: a criança surda na educação infantil e o despertar das mãos.	Universidade Federal do Espírito Santo	2012	VIGOTSKY,2003 BAHKTIN,2006 GÓES,1999 LACERDA ANDRÉ VITÓRIA,2008
7	D	FÜLBER, Grazielle Gonçalves	Cartografando com uma criança surda sua infância e experiências educacionais	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2012	SKLIAR,2005 LARROSA,1998 LABORIT,1994 KOHAN,2005
8	D	DANTAS, Aleine Eduardo Fernandes Motta Moreira	Os [des]caminhos da escolarização na surdez: examinando a educação infantil na Fortaleza dos que ouvem com os olhos e falam com as mãos	Universidade Federal do Ceará – UFC	2012	ZABALZA, Miguel (1998); SKLIAR, Carlos (1997); SANCHES (1990); LIMA, Priscila (2010); RAMOS, Rossana (2010)
9	D	LIMA, Ezer Wellington Gomes	Um estudo sobre a escrita inicial de crianças surdas em fase de alfabetização	Universidade Federal do Mato Grosso	2014	GÓES,2004 QUADROS,1999 LODI,2009 BAHKTIN, VIGOTSKY,2002
10	D	FERNANDO, Odete Agostinho	Investigação sobre materiais manipuláveis e jogos de matemática utilizados por	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2015	VIGOTSKY,2000 PEREIRA,2011 LACERDA,1998 SILVA,2002 PIAGET,1996

			professores no ensino de crianças surdas nos anos iniciais.			
11	D	FRANZOI, Elenara Borges Silveira	Interações da criança surda em escola comum	Universidade de Caxias do Sul	2016	VIGOTSKY,1993,1994,2009 LACERDA,2006 GALIAZZI,2011 QUADROS,1997 SKLIAR,1998
12	D	AMOÊDO, Francisca Keila de Freitas	Ensino das crianças: diálogo na educação infantil e a aprendizagem da criança surda, na cidade de Parintins/Am.	Universidade do Estado do Amazonas	2017	ANDRADE,2007 DAMAZIO,2007 SKLIAR,1998 VYGOSTKY,1976,1978,1989.
13	T	ARAÚJO, Nina Rosa Silva de	Interações da criança surda no ambiente escolar: um olhar microsociológico sobre a sua chegada ao ciclo I do ensino fundamental.	Universidade Federal de São Paulo	2017	GOFFMAN,2012 PERLIN,2001 SKLIAR,2001

FONTE: Elaborado pela autora a partir da coleta de dados na CAPES

Das produções elencadas 12 possuem autoria feminina e apenas 1 masculina, algo que foi observado no decorrer do processo de seleção, e que me chamou a atenção, pois como podemos ver ainda é muito corriqueiro mulheres se interessarem por pesquisar assuntos pedagógicos. As produções foram defendidas em instituições públicas das regiões norte, nordeste, sul e sudeste, no decorrer deste levantamento observou-se que a região norte é a que menos tem produzido sobre a criança surda.

Os autores estarão sendo apresentados por eixos para que haja melhor compreensão e identificação sobre o que eles discutem em suas pesquisas, pois em muitas questões eles se assemelham.

5.1.1 EIXO 1-Metodologia tradicional, Linguagem e Libras

Neste Eixo os autores selecionados se assemelham, as metodologias utilizadas em sala de aula são usadas de forma igualitária a todos alunos em sala de aula, os professores sentem dificuldades em trabalhar com a criança surda, assim também, como o uso da Libras como essencial para o aprendizado da criança.

Silva⁶ (2008) em sua tese, traz os estudos de Luria acerca da apropriação da escrita por crianças ouvintes como subsídio para sua investigação, com isso investiga o processo vivido por crianças surdas, usuárias da Língua Brasileira de Sinais (Libras), na conquista da escrita. Em sua pesquisa buscou verificar se o trajeto para a aquisição da escrita, percorrido pela criança ouvinte usuária de língua oral, conforme preconiza Luria, coincide com o caminho trilhado pela criança surda, usuária de Libras.

A análise do material coletado permitiu a apreensão do estabelecimento, por parte de crianças surdas, de estratégias competentes de significação da escrita, marcadas por características fundamentais que explicitam as peculiaridades desse processo. Assim, em resposta a esse modo particular de significar a escrita, as crianças surdas definem procedimentos iniciais para a representação gráfica que se vinculam à forma pela qual recebem a linguagem, ou seja, à percepção visual da linguagem. Na pesquisa foram identificadas quatro características fundamentais presentes na escrita inicial de crianças surdas usuárias de língua de sinais: a rabiscção ou emprego de formas gráficas indefinidas; a escrita pictográfica ligada à representação do real; a representação de sinais próprios da Libras e, finalmente, a diferenciação entre a representação gráfica dos sons da fala e dos sinais que compõem a sua língua de sinais. E é justamente onde observo como esse processo ocorre e os resultados apresentados pela criança surda em seu aprendizado.

A maneira como os professores trabalham a escrita da criança surda que me chama atenção, de que forma esse professor promove os métodos ou técnicas em sala de aula para com que essa criança surda consigo compreender o signo e o significado, das palavras apreendidas ou aprendidas.

A dissertação de Franzoi⁷ (2016) objetiva analisar as interações da criança surda em escola comum, a fim de entender o papel das interações no contexto escolar, bem como sua importância para a constituição da linguagem e da aprendizagem. Essa pesquisa, caracterizada como estudo de caso, de cunho exploratório, tem como sujeito uma criança surda, com 10 anos de idade, filha de pais ouvintes, frequentadora do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Rio Grande do Sul. A definição por uma escola de ensino comum como locus de investigação justifica-se pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008, que pretende assegurar a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência na rede regular de ensino. Para amparar teoricamente este estudo, é

⁶ SILVA, Tânia dos Santos Alvarez. A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação infantil. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 213 p. 2008

⁷ FRANZOI, Elenara Borges Silveira. Interações da criança surda em escola comum. 2016, 99fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016.

utilizado como norteador o paradigma histórico-cultural de Vigotsky. Os resultados evidenciam a necessidade de mudanças acerca da visibilidade da criança surda na escola comum. O entendimento da surdez como diferença linguística é imprescindível, pois é por meio desse entendimento que a comunicação e os processos de ensino e aprendizagem serão conduzidos. É possível constatar que a precariedade na comunicação entre a menina e seus interlocutores compromete a qualidade das interações entre eles, assim como interfere de forma prejudicial os processos de aprendizagem da estudante. Os resultados apontam ainda para a necessidade de transformação dos moldes da escola atual, bem como direcionam reflexões importantes quanto à importância da interação, do diálogo e do espaço para as diferenças.

Em sua tese, Araújo⁸ (2017) apresenta a criança surda dentro do contexto escolar como um ambiente de interação e diálogo, tem como objeto de estudo as interações da criança surda no ambiente escolar, a partir de um olhar micro sociológico sobre a sua chegada ao Ciclo I do Ensino Fundamental. O estudo teve por objetivo investigar a presença concreta da criança surda no ambiente escolar, analisando a interação, as escolhas e expectativas dos dois lados: da criança surda com o espaço escolar e do espaço escolar com a criança surda. A pesquisa de campo teve inspiração etnográfica proporcionando uma abordagem sobre o tema em perspectiva micro sociológica. As cenas registradas foram analisadas com o referencial teórico de Erving Goffman, com o qual foram identificados inventários de gestos e de estratégias de comunicação entre os protagonistas da pesquisa. A categoria deficiência não foi trabalhada com referenciais biológicos, fisiológicos e anatômicos, mas sim como categoria construída na trama dos próprios atores analisados, com o que se registrou a experiência de ser surdo diante do outro e de ser ouvinte diante do surdo.

A interprete está presente neste documento como pessoa fundamental para a professora por não conhecer ou dominar a Libras, e o percurso de comunicação se torna mais intensa, pois o gesto era geralmente usado na comunicação com a criança surda.

Dias⁹ (2006) em sua dissertação também apresenta essa interação e diálogo da criança com a escola, sua pesquisa trata do processo de inclusão de uma criança surda no ensino regular em uma escola particular do Rio de Janeiro. Para tanto, buscou-se: a) identificar a

⁸ ARAÚJO, Nina Rosa Silva de. Interações da Criança Surda no Ambiente Escolar: Um olhar microsociológico sobre a sua chegada ao Ciclo I do Ensino Fundamental. 2017, 178fl. Tese (Doutorado em Educação). Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade Federal de São Paulo – UFSP. São Paulo: 2017

⁹ DIAS, Vera Lúcia Lopes. Rompendo a barreira do silêncio: interações de uma aluna surda incluída em uma classe do ensino fundamental. 2006, 164fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

forma de como a comunicação era estabelecida entre a aluna surda, suas professoras, seus colegas ouvintes, e a comunidade escolar como um todo; b) verificar as maiores dificuldades encontradas pelas professoras para trabalhar com alunos surdos no contexto de sala de aula regular; c) obter informações da mãe da aluna surda sobre o grau de satisfação, credibilidade, desenvolvimento e aprendizagem atribuído à sua filha, estando ela num espaço educativo voltado para os alunos ouvintes. Seu objetivo foi de investigar o processo educacional de uma aluna surda incluída em uma classe regular, bem como a relação que se estabeleceu entre ela e suas duas professoras ouvintes, que não possuíam experiência anterior para lidar com alunos surdos.

Na dissertação de Araújo¹⁰ (2008) o mundo lúdico se transforma no dia a dia da criança surda através dos desenhos, que proporcionam um universo de imaginações repassadas para o papel, em sua pesquisa Araújo aborda o desenho, como uma das formas de representar, nomear e significar a realidade, visando ao desenvolvimento de linguagem da criança surda, como também a produção de novos conhecimentos e consequente atuação no cotidiano do trabalho fonoaudiológico.

Para tanto, em sua pesquisa foram destacados conceitos da teoria Histórico-Cultural que abordaram o funcionamento psíquico humano e sua constituição social, bem como o papel central da história e da cultura no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, por meio da linguagem e da inserção da criança no circuito do simbólico. Os sujeitos da pesquisa foram duas crianças surdas bilíngues, em fase de aquisição tanto da língua de sinais, quanto da escrita da língua portuguesa, cursando a 2ª série do Ensino Fundamental. Ambas eram do sexo masculino, na faixa etária de 9 e 10 anos, e diagnóstico audiológico de surdez profunda bilateral.

Os resultados demonstraram os processos pelos quais as crianças, quando imersas no simbólico, principalmente na atividade do desenho, como recurso sígnico visual bastante utilizado, lançaram mão para demarcar seus modos de operar sobre, com e na linguagem. Mais especificamente, o desenho, como representação da realidade, assegurou a objetividade e a significação que a língua de sinais, ainda por ser incipiente, não conseguia transmitir. Ademais, o trabalho com o desenho, perpassado pelos processos interacionais e semióticos, possibilitou às crianças acessos iniciais à leitura e escrita da língua portuguesa, tão necessárias às práticas sociais cotidianas. Em suma, o desenho revelou-se como um instrumento

¹⁰ ARAÚJO, Claudia Campos Machado. Linguagem e desenho infantil: aspectos do desenvolvimento simbólico da criança surda e implicações terapêuticas. 2008, 115fl. Tese (Doutorado), Faculdade de Ciências Médicas - Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 2008

facilitador e propulsor do desenvolvimento social, portanto, simbólico, significativo, interativo e cognoscitivo para a criança surda, constituindo-a como sujeito da/na/pela linguagem.

Lima¹¹ (2014) apresenta uma discussão em sua dissertação sobre a escrita inicial de crianças surdas na fase da alfabetização, diante da complexidade que acerca a Língua Portuguesa para surdos, ele traz como objetivo analisar o processo de apropriação da escrita percorrido pela criança surda, inserida na escola regular, em fase inicial de escolarização. Nesse contexto, foi necessário apurar o olhar para as ações praticadas em sala de aula/escola que permitem ao aluno surdo se apropriar da língua escrita, bem como as condições em que suas necessidades linguísticas são atendidas no contexto social e escolar. Esses alunos se encontram em classes/escolas especiais que atuam em uma perspectiva oralista, a qual pretende, em última análise, que os alunos surdos se comportem como ouvintes, decodificando nos lábios aquilo que não podem escutar, falando, lendo e escrevendo a Língua Portuguesa, ou se encontram, ainda, em escolas regulares, inseridos em classes de ouvintes nas quais, novamente, espera-se que se comportem como ouvintes, sem que qualquer condição especial seja propiciada para que tal aprendizagem aconteça. O autor constatou as dificuldades vivenciadas em sala de aula por crianças surdas, sobretudo pela falta de suporte teórico-metodológico que priorize a escolarização destes alunos em processo de alfabetização incluídos na escola regular. Mesmo diante da tentativa dos professores em ensiná-los, ainda existem barreiras que dificultam o apropriar-se da língua escrita, uma vez que todas as crianças, sem exceção das surdas, necessitam de conhecimento de mundo para que possam (re)contextualizar o escrito e, daí, derivar o sentido.

Lima¹² (2014) traça como objetivo de sua pesquisa investigar as ações que acontecem em sala de aula que propicie a criança surda o apropriar-se da língua escrita, e levanta uma preocupação que ocorre na vida desta criança, na qual se encontra em sala de aula especiais que atuam numa perspectiva oralista em que se espera desses alunos um comportamento de ouvinte, levando-os a decodificar nos lábios o que não se pode escutar, falando, lendo e escrevendo a Língua Portuguesa, ou em escolas regulares e inseridos em salas de ouvintes em que se busca os mesmos comportamentos de pessoas ouvintes, sem que alguma outra proposta de aprendizagem possa lhes ser oportunizado.

¹¹ LIMA, Ezer Wellington Gomes. Um estudo sobre a escrita inicial de crianças surdas em fase de alfabetização. 2014, 148fl. Dissertação (Mestre em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Rondonópolis, 2014.

¹² LIMA, IBID, 2014 – documento analisado

5.1.2 EIXO 2-Novas Metodologias, Desafios e Libras

Na dissertação de Cortes¹³ (2012), o objetivo foi analisar as condições que são oportunizadas, em termos de recursos humanos e materiais, às crianças surdas para apropriação da Libras em um centro de educação infantil referência na educação de crianças surdas, no município de Vitória/ES. Um dos objetivos específicos desta pesquisa, alcança nosso objetivo na busca de novas metodologia pedagógicas no ensino da criança surda.

A pesquisa reitera a importância da língua de sinais no processo de ensino aprendizagem da criança surda, contribuindo para a interação da criança no contexto escolar. Mesmo que por meio de brincadeiras a criança surda tenha um bom desempenho escolar, mas a necessidade de se conhecer a língua de sinais, ajuda neste processo, a medida que se vai apresentando as metodologias ou técnicas em sala de aula, a autora sempre ressalta a necessidade desse conhecimento da língua de sinais.

O interesse da autora pela pesquisa surgiu na experiência profissional vivida em um Centro Municipal Infantil do município de Vitória/ES, escolhido para ser uma das escolas referências na educação de surdos, as inquietações para esta pesquisa iniciou no que se referia à educação de crianças surdas, assim, seu objetivo foi analisar as condições que são oportunizadas, em termos de recursos humanos e materiais, às crianças surdas para apropriação da Libras em um centro de educação infantil referência na educação de crianças surdas, no município de Vitória/ES. Um dos objetivos específicos desta pesquisa, alcança nosso objetivo na busca de novas metodologia pedagógicas no ensino da criança surda. O processo metodológico utilizado pela autora, foi de observação, entrevista semiestruturada, diário de campo, as pessoas envolvidas na pesquisa, foram professores, pedagogos, equipe bilíngue.

Caldas¹⁴ (2006) procura em seu objetivo analisar como se deu o filosofar na arte das crianças surdas e na busca por práticas estéticas visuais no processo da construção deste filosofar. Como metodologia para escrita foi realizada entrevistas individuais e coletivas com dez sujeitos surdos de uma escola municipal de surdos de Gravataí no Estado de Rio Grande do Sul, para eles foi apresentada pinturas de artistas. A autora esteve sempre envolvida com as artes, surda, não conseguia se comunicar com os professores por não saberem Libras e pela

¹³ CÔRTEZ, Diolira Maria – Brincar-vem: a criança-surda na educação infantil e o despertar das mãos. 2012, 180fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Vitória, 2012.

¹⁴ CALDAS, Ana Luiza Paganelli. O Filosofar na arte da criança surda: construções e saberes. 2006, 123 fl. Dissertação (Mestre em Educação), Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre: 2006

própria autora também não conhecer a Libras, pois tinha contato muito restrito com os surdos na época, momento este em que era proibido o uso da Libras nas escolas de surdos, pois a oralização era obrigatória. Sua experiência em sala de aula como aluna é descrito no início de sua dissertação. A autora se depara com a necessidade de buscar novos métodos para se trabalhar com arte em sala de aula, para isso se baseia nas obras de Kohan, Meira, Pillar, Parsons. A pesquisa mostra um novo olhar, partindo de uma criança surda, hoje adulta, mostrando suas experiências e novas experiências como professora.

É certo que a medida que se adentra no universo da arte e nas emoções expressadas pelos alunos investigados, fico encantada em ver como a arte proporciona em cada aluno um despertar de um mundo descritivo e comunicativo por meio de “desenhos”, ou melhor dizendo, de expressões artísticas em telas, e mais ainda quando as crianças descobrem que algumas artes tem como autores pessoas surdas, é um momento mágico e encantador, ver a forma como as crianças se alegram e se espantam em descobrir que também tem artistas surdos.

Fülber¹⁵ (2012) tem como objetivo acompanhar, através da cartografia, a infância e as experiências educacionais de uma criança surda através de imagens produzidas e escolhidas por ela em uma escola de surdos, uma escola infantil comum e no contexto que vive com sua família. A autora inicia sua história na academia no ano de 2011 da linha de pesquisa Estudos Culturais e Educação, egressa da linha de pesquisa sobre infância, a pesquisa foi realizada em duas escolas e teve acompanhamento da pesquisadora na casa da criança, no espaço em que vive com a criança. Os passos da autora nesta pesquisa acompanham os passos de uma criança surda, tratando de aspectos específicos da educação de surdos. O que chama a atenção nesta pesquisa é o anseio da pesquisadora em saber como uma criança surda olha a sua infância e suas experiências educacionais. Assim Fülber objetiva o acompanhar da infância e as experiências educacionais de uma criança surda através de imagens produzidas e escolhidas por ela nos contextos dos quais participa, é uma das pesquisas mais interessantes, pois a criança escreve sua própria história.

Novamente nos deparamos com a criança como protagonista de sua própria história, deixar a criança contar sua experiência, são raríssimos os documentos que caminham nesta perspectiva, Fulber não se intimida em deixar que a criança surda investigada, faça o seu percurso de descobertas com uso da máquina fotográfica, e o mais espantoso, é como a

¹⁵ FÜLBER, Grazielle Gonçalves. Cartografando com uma criança surda sua infância e experiências educacionais. 2012, 104fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2012.

pesquisa descreve o olhar da criança surda por meio das lentes fotográfica, na qual me leva, a compreender seu universo, o que é importante, interessante, o que lhe chama a atenção. O brincar com a máquina fotográfica reflete esse olhar de descobertas, e de animosidade por parte da criança.

A pesquisa de Amoêdo¹⁶ (2017) conforme a autora surgiu de inquietações a partir das percepções durante os trabalhos de docência, em tempos pretéritos, com estudantes surdos em escolas públicas de Parintins. A vivência como docente despertou a preocupação em desenvolver pesquisa a respeito do processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo, para entender como ocorre a comunicação educativa na sala de aula. A pesquisa foi sobre a criança surda e o ensino e aprendizagem especificamente a partir de duas escolas, sendo uma regular e uma que possui atendimento diferenciado de múltiplas deficiências, na especificidade o surdo A autora utilizou como técnica de pesquisa para coleta de dados a entrevista, agentes entrevistados foram duas professoras de educação infantil com perguntas fechadas, também foi usada a observação como técnica.

Esta é a única pesquisa da região Norte que atendeu os objetivos proposto neste estudo, me trazendo a lembranças de uma vida regida pelas águas, pois em diversos momentos da pesquisa, Amoedo relatou a dificuldade que teve inicialmente para poder conseguir realizar sua pesquisa, devido as enchentes e secas. É importante salientar que ao falar sobre ciências a autora não está falando especificamente somente da ciência natural, mas de todos os componentes que constituem o currículo escolar da Ed. Infantil.

Na sua dissertação, Fernando¹⁷ (2015) aborda os materiais manipuláveis e jogos usados na educação de matemática de crianças surdas. A investigação partiu da seguinte questão: como os jogos e materiais manipuláveis são utilizados no ensino de matemática de crianças surdas? Para responder esta e outras questões, foram realizadas entrevistas com as professoras de três centros de educação de surdos. O objetivo geral foi analisar os jogos e materiais manipuláveis utilizados pelas professoras de matemática em escolas de educação de surdos de Cascavel e Foz do Iguaçu. Seu foco é no bilinguismo pois para o autor diante do que foi pesquisado tal abordagem é considerada mais adequada à educação de surdos. É necessário considerar que os surdos aprendem de modo diferente dos ouvintes. Os surdos precisam de uma educação visual. Para abordar os jogos e materiais manipuláveis no ensino

¹⁶ AMOÊDO, Francisca Keila de Freitas. Ensino das ciências: diálogo na educação infantil e a aprendizagem da criança surda, na cidade de Parintins/AM. 2017. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Amazonas, UEA. Parintins, 2017

¹⁷ FERNANDO, Odete Agostinho. Investigação sobre materiais manipuláveis e jogos de matemática utilizados por professores no ensino de crianças surdas nos anos iniciais. 2015, 132fl. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu, 2015

de matemática, são adotadas as teorias de Piaget e Vygotsky. Assim conclui-se que os jogos são indispensáveis na vida das crianças surdas e ouvintes, pois influenciam no desenvolvimento e na construção do número.

Fernando¹⁸ (2015) traz uma proposta diferenciada das demais pesquisas selecionadas, a autora não tem como objeto de estudo a criança, mas sim as propostas que as professoras apresentam como metodologia de trabalho em sala de aula no ensino da matemática, e os resultados que elas apresentaram diante de suas percepções do desenvolvimento do processo de aprendizagem de seus alunos, o uso de jogos e materiais manipuláveis foram os recursos que estas professoras utilizaram para que seus alunos pudessem ter um bom rendimento escolar, visto que estes alunos se apresentavam na escola no contra turno pois todos estavam matriculados em escolas regulares. Para sua pesquisa foram realizadas entrevistas em três escolas especializadas para pessoas com surdez: uma de ensino médio, uma de jovens e adultos e outra de educação infantil, como nosso foco é a criança surda, por mais que nossa leitura e compreensão do trabalho fosse geral, busco apenas os momentos em que a criança surda é apresentada.

Tomando como base os estudos de Vygotsky e Piaget a autora também percorre um caminho trazendo as abordagens principais da educação de surdos, com intuito de justificar como esse processo de aprendizagem se deu a partir da importância de uma das abordagens na vida cotidiana da criança e na falta de conhecimento da Libras, a necessidade da escola de ensinar a Libras e a positividade do uso dela nesse processo de aprendizagem.

Em sua dissertação Rosa¹⁹ (2010), teve por objetivo conceber a relevância atribuída pelas professoras da educação infantil do CAP/INES aos jogos e às brincadeiras no processo ensino-aprendizagem, especialmente no desenvolvimento da leitura e da escrita como fenômenos que envolvem habilidades, comportamentos e conhecimentos. Para compreender o funcionamento lúdico da criança e o papel do outro nas aprendizagens, esta pesquisa ancorou-se na abordagem histórico-cultural proposta pelos estudos de Vygotsky. Os resultados revelaram que os jogos e as brincadeiras estão presentes nas práticas pedagógicas das professoras da educação infantil do CAP/INES e que esses fornecem um contexto apropriado para que o desenvolvimento da leitura e da escrita ocorra a partir das perspectivas das próprias crianças, o que vem legitimar o potencial educativo dos jogos e das brincadeiras.

¹⁸ FERNANDO, Op.Cit, 2015 – material de análise

¹⁹ ROSA, Luciana Andrade Pais. Jogos, brincadeiras, leitura e escrita: relações importantes na educação de crianças surdas. 2010, 148fl. Dissertação (Mestrado em Letras e Ciências Humanas). Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy – UNIGRANRIO, Duque de Caxias, 2010

As pesquisas aqui apresentadas trazem discussões sobre a criança surda desde o olhar fonoaudiológico ao da educação, estas discussões nos levam a uma reflexão sobre esse processo de ensino-aprendizagem da criança surda. Mais uma vez apresento aqui o interesse que os pesquisadores pontuam à língua de sinais, o melhor caminho para que haja uma aprendizagem por meio da criança surda, lembrando daqueles que não se reconhecem como pessoas que necessitam do uso da língua de sinais, acima de tudo o que precisa ser visualizado é como desenvolver um trabalho com crianças surdas que se apropriam da língua de sinais ou não.

Com isso, a medida que vai se apropriando dos documentos, em determinados momentos, se vê a dificuldade dos professores em desenvolver seu trabalho com crianças surdas que não tem nenhum ou pouco conhecimento em libras de sinais, outro ponto que também chama a atenção, e que é recorrente nos documentos, a dificuldade das professoras em desenvolver seu trabalho por não ter um conhecimento sobre como trabalhar em sala de aula com criança surda.

O decreto 5.626/05 art. 5º diz: “A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que a Libras e a Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue”. Ou seja, com as falas das professoras sobre suas dificuldades e o decreto, observo que há um distanciamento sobre a realidade em sala de aula e o que a Lei fala, enfim, ainda se tem muito a se conquistar.

Alguns pontos em comum me chamam atenção em relação estes documentos:

- 1-Professores não conhecem ou não dominam a Libras;
- 2-Algumas crianças surdas vêm de família ouvinte,
- 3-Alguns professores sentem falta de uma formação mais profunda em Libras;
- 4-Formação específica de didáticas para crianças surdas.

Os pontos 1, 3 e 4 estão voltados para os professores dentro das dificuldades e das carências na formação em Libras, a falta e domínio na língua, e formação para o uso de didáticas em sala de aula. Essas falas são constantes por parte dos professores, para Kyle (2017, p.19) a responsabilidade de ensinar o currículo fica com os professores, e que raramente seu treinamento os prepara para a comunidade dos surdos, pois baseiam-se em ideias de ouvintes e relaciona-se com o ensino do currículo.

De acordo com Kyle (2017, p.20) “raramente o diretor ou outro cargo administrativo da escola vê prioridade na aquisição da língua de sinais”, no caso dos documentos analisados

o universo ouvinte era muito maior do que o da criança surda, priorizando atender as crianças ouvintes, por mais que observasse que as professoras tentavam de todas as formas atender a criança surda dentro da sua particularidade, Kyle (2017, p.20) diz que “os professores veem o pedido de aprender essa língua como algo que vem daqueles que não estão preparados para descobrir a si mesmos”.

Já para Svartholm:

O professor deve ser capaz de transformar o conteúdo dos textos suecos em línguas de sinais, explicar elementos nos textos e comparar os meios expressivos de cada língua com a outra. É dessa forma que as crianças surdas aprendem a ler: aprender a ler e aprender a língua sueca se tornam um e o mesmo processo. (SVARTHOLM, 2017, p.19)

É justamente neste processo descrito por Svartholm que os professores descrevem ao dizerem que precisam de materiais que os oriente em sala de aula ou até mesmo na preparação de atividades, para serem trabalhados com as crianças surdas. A falta de livros ou formações que os ajudem neste processo faz com que os professores fiquem a mercê de suas ideias, criatividade e ou em muitos casos ignorar a criança surda e se contentar com o seu desempenho social.

Para Damázio (2007, p.21) as práticas pedagógicas são um dos grandes problemas na escolarização das crianças surdas, com isso, a necessidade urgente de se repensar essas práticas, para que esses alunos não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita proveem dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los.

Gosto muito a linguagem figurada que Skliar (2016, p.28) utiliza ao falar sobre o papel do professor em sala de aula, da sua função em sala, quando diz que os professores “tem a função de construir andaimes que ajudarão o aluno no processo de aprendizagem e que serão retirados no momento em que ele demonstrar controle sobre seu conhecimento”. Os professores mesmo diante de todas as dificuldades apresentadas, e uma lei ainda fragilizada que não supre a necessidade tanto do professor quanto do aluno, ainda conseguem romper essas barreiras, traçando caminhos vitoriosos na aprendizagem ou não.

O ponto 2 mostra que a criança surda observada nos documentos, vem de família ouvinte, fazendo com que eles tenham pouco contato com pessoas surdas, para Quadros (2019, p.30) “as crianças surdas distantes da comunidade, não contam com o *input* para acessarem uma língua de sinais”, esse contato geralmente ocorre quando migram para centros maiores e passam a ter contato com a Libras. Conforme Quadros:

[...] as políticas linguísticas favoráveis às línguas de sinais, em especial, à Libras no Brasil, há políticas educacionais que inviabilizam sua aquisição de linguagem, quando não proporcionam o desenvolvimento da criança surda com seus pares [outras crianças surdas] e com referências de adultos surdos sinalizantes da Libras. A criança surda só virá a ter contato com a Libras tardiamente, já com vários comprometimentos de ordem linguísticas e cognitiva. (QUADROS, 2019, p.33)

Tudo acaba se interligando com as dificuldades que o professor tem em sala de aula quando vai ensinar a criança surda, pois para Quadros (2019, p.33) “no período em que a criança surda não tem acesso à Libras, algumas crianças têm contato com professores que sabem alguns sinais, quando sabem, e, se tiverem sorte, com intérpretes de língua de sinais que sabem um pouco de Libras”.

Goldfeld fala sobre uma questão muito séria quando a criança surda não tem contato com nenhuma língua:

Contudo, se pensarmos no caso dos surdos que não têm acesso a língua alguma, percebemos que a situação é de grande gravidade, que estes indivíduos são privados de compartilhar as informações mais óbvias de uma comunidade e, sem instrumento linguístico acessível, sofrem enormes dificuldades na constituição de sua própria existência, ou seja, não se constituem com base nas características culturais de sua comunidade e com isso desenvolvem uma maneira de ser e pensar muito diferente dos indivíduos falantes. (GOLDFELD, 2002, p.54)

Diante destas questões posso refletir sobre a fala de Skliar relacionada ao fracasso escolar, em que se procuram culpados, mas na realidade não se tem apenas um culpado, mas sim um conjunto de fatores que podem levar a este fracasso:

O olhar dos surdos sobre o fracasso, segundo as nossas pesquisas, se refere sobretudo a uma questão ligada à falta de acesso à língua de sinais e a um processo demorado de identificações com outros surdos. Os professores ouvintes, por sua vez, falam mais acerca da própria formação e da perda significativa de seu papel como educadores. Em outras palavras, as interpretações e representações do fracasso constituem sistemas divergentes. (SKLIAR, 2010, p.19)

Para Hoffmeister (2016, p.115) o país ouvintes que possuem uma criança com diagnóstico de surdez, acabam sendo controlados pelos profissionais médicos e audiológicos porque são esses que inicialmente os diagnosticam, identificam e aconselham os pais ouvintes. Portanto o primeiro contato que a criança surda deveria ter no início de seu desenvolvimento linguístico, é interrompido ou nem acontece, por os pais incentivados por médicos, estimularem a oralidade.

A criança surda, descritas nos documentos analisados, estão distantes das comunidades surdas que lhes ofereçam o aprendizado natural da língua de sinais, não estou pontuando aquelas que optam por não usar língua de sinais, mas sim das que durante a leitura demonstram dificuldades na compreensão do que está sendo ensinado em sala de aula, e do

seu dia a dia em casa, na comunidade escolar. Percebe-se que se criam gestos para que haja uma comunicação, e que até mesmo nas escolas que tem interprete (são poucas) acabam dificultando essa comunicação.

Essas questões também me levam a refletir sobre o processo de aprendizagem das crianças surdas, que em alguns documentos são relatados que não houve um bom desempenho por parte das crianças, na qual as professoras até se culpam por essa questão, devido não conhecer ou não se apropriar da Libras.

Por mais que as Leis 13.146 (BRASIL, 2015), 10.098 (BRASIL, 2000) e o Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), providenciem a oportunidade de crescimento, o reconhecimento da Libras, uma formação para os professores que venha a suprir a necessidade de conhecimento da cultura e da língua de sinais, ter intérpretes nas escolas, etc..., os relatos descritos nos documentos analisados, mostram que esta realidade ainda está longe de acontecer. Como Skliar disse, as mudanças que vem sendo construídas nos últimos tempos, não está relacionado a metodologia e sim as concepções sobre o sujeito surdo.

Acredito que essas mudanças podem ajudar o olhar das pessoas que fazem parte do contexto escolar, levando-os a averiguar, adaptar suas metodologias no atendimento da criança surda, e na formação dos professores.

Após se falar sobre concepção de criança e criança surda amparados nos autores renomados, que trazem essa discussão nos últimos séculos ou anos, procuro também compreender qual o entendimento que os autores dos documentos selecionados têm sobre concepção de criança.

5.2 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA SEGUNDO O AUTOR

Quando falamos de criança temos uma concepção sobre a infância e sobre o ser criança, criança surda ou com surdez, na busca de atender o objetivo específico que é justamente identificar a concepção de criança surda nas pesquisas no banco de teses da Capes, o quadro abaixo apresenta uma amostra sem comparativo, sobre a concepção de cada autor, mas que essas ideias ajuda a entender os caminhos percorridos em suas produções, destacando a criança ou não, ou seja, tornando-as protagonistas de suas histórias, de seus conhecimentos e entendimento.

O quadro apresenta a concepção de criança construída no decorrer dos documentos escritos pelo autor, à medida que se apropria desse documento, observa-se que a concepção de criança apresentada, surge de acordo com os dados observados e analisados que o autor desenvolve em sua pesquisa.

QUADRO 3 – CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

O quadro abaixo apresenta os autores que caminham dentro do mesmo conceito, e que acabam conversando entre si, quando semelhantemente suas concepções sobre crianças descrevem o que cada um entende e compreende sobre criança. O quadro esta dividido em duas partes, os temas caminham lado a lado identificando o que cada autor discutiu em sua pesquisa, mas as concepções ficam em um único contexto de escrita.

QUADRO 3 – Concepção de Criança

Nº	Autores	Tema	Concepções de criança	Processo educativo	Idade da criança	Grau de surdez
1	CALDAS, Ana Luiza Paganelli. CORTEZ, Diolira Maria FÜLBER, Grazielle Gonçalves. ARAÚJO, Claudia Campos Machado LIMA, Ezer Wellington Gomes	O Filosofar na arte da criança surda: construções e saberes Brincar-vem: a criança-surda na educação infantil e o despertar das mãos Cartografando com uma criança surda sua infância e experiências educacionais Linguagem e desenho infantil: aspectos do desenvolviment o simbólico da criança surda e implicações terapêuticas Um estudo sobre a escrita inicial de crianças surdas em fase de alfabetização	1. Agente protagonista de sua história 2. Criança surda tem direito a arte 3. Direito a LS 4. Filósofas 5. Depedentes de grupos sociais 6. Figura central de sua história 7. Criadora de estratégias 8. Possuem voz, saberes e pensam 9. Expressiva 10. Sujeito ativo (observa e analisa) 11. Ser social 12. Autonomo 13. Sujeito de Direitos 14. Possuidora de um mundo abstrato 15. Tem sua identidade, cultura	Educação Bilíngue Uso de material Visual Brincadeiras Brinquedos Desenhos Contação de História Filmes Infantis Orofacial Tecnologia fonológica (oralismo, IC ²⁰) Importância da Libras	Crianças surdas do 1º e 2º ciclo 3-5 anos 9 e 10 anos de idade 8 anos e 6 anos Educação infantil	Não informado pela autora da pesquisa Criança 1- Surdez neurossensorial profunda, bilateral, de etiologia, congênita. IC Criança 2- Surdez neurossensorial bilateral

²⁰ IC – Implante Coclear – “As novas tecnologias para amplificação acústica, sobretudo implantes cocleares, para crianças com surdez profunda, e aparelhos auditivos digitais, para menores graus de perda auditiva, junto com a atenção a tempo, permitem que a grande maioria da população surda de pouca idade (aproximadamente até 8 anos, na Espanha) possa alcançar níveis de aquisição de linguagem oral e escrita muito próximos do normal”. (SILVESTRE, 2007, p.52)

		crianças surdas nos anos iniciais.				
	SILVA, Tânia dos Santos Alavarez da	A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação surda desde a educação infantil				
	FRANZOI, Elenara Borges Silveira	Interações da criança surda em escola comum			10 anos	
	ARAÚJO, Nina Rosa Silva de	Interações da criança surda no ambiente escolar: um olhar microssociológico sobre a sua chegada ao ciclo I do ensino fundamental			6 anos de idade (início da pesquisa) e 7 anos	

FONTE: Brasil, Banco de Teses Plataforma CAPES.

Algumas das pesquisas analisadas não se utilizam do termo criança surda, pontuam no decorrer de suas falas as concepções que se tem sobre criança de forma sutil, mas que são bem claros, das pesquisas apontadas uma chama a atenção, é a da autora Caldas²¹ (2006), a autora que é surda, fala sobre a sua infância e vivências na escola, as dificuldades que sentia em aprender pois os professores não possuíam domínio da Língua de Sinais, fala sobre a reprodução mecânica do que era “ensinado”, a autora deixa bem claro em sua pesquisa a necessidade de se dominar a LS para que o aprendizado da criança surda ocorra de maneira satisfatória, ocorra realmente, também retrata a importância da família para que esse processo de aprendizagem se complete, apesar de não ter a língua como objeto de estudo, mas não tem como se desvencilhar desse processo de aprendizagem da criança surda e a importância do uso da LS para esse processo.

Gesser traz essa discussão sobre a necessidade do professor de dominar a LS e como se deve ter atenção a esses alunos-professores em sua formação:

²¹ CALDAS, Op.Cit, 2006. – material de análise

No caso do educador interessado em aprender e/ou ampliar o conhecimento e domínio da Libras, faz-se necessário dar a atenção especial a sua área de conhecimento (exatas, humanas e/ou biológica), isto é, o professor de língua de sinais deve ponderar que o uso e a atuação desse aluno-professor visa instruir crianças e adolescentes surdos na escola. Assim, dominar sinais e as formas de apresentar e sinalizar determinados conteúdos é de suma importância. Inclua-se também na aprendizagem desses aprendizes ouvintes a promoção de insumo linguístico para a comunicação geral (especialmente para iniciantes) bem como elementos mais específicos, como já foi mencionado, com um olhar para o jargão técnico referente às diversas disciplinas escolares em que atuam. (GESSER, 2012, p.46)

As demais pesquisas retratam a criança surda, através de suas observações, assim, as suas vivências na sala de aula inicialmente mostraram crianças que possuíam grandes dificuldades de aprendizagem devido ao não domínio da LS, Fülber apresenta uma perspectiva interessante, quando em sua pesquisa a criança é que vem retratar seu processo de aprendizagem, em suas observações e análises a autora escuta a criança surda, ou seja, a criança surda é agente de sua história escolar.

Assim como Côrtes²² (2012) e Amoêdo²³ (2017) que em suas pesquisas tem um olhar sobre a criança surda a partir do que observaram e na experiência profissional, para essas duas autoras a família é importante para o desenvolvimento social da criança, como nos fala Amoêdo:

É necessário considerar que as famílias possuem função primordial no processo de socialização das crianças surdas com o meio social e educacional, sendo importante que elas apresentem uma concepção clara sobre a surdez, mostrando que esta criança deve ser aceita em suas diversidades e ser membro da sociedade, participar, vivenciar, estar entre outros surdos, viver normalmente com os ouvintes, interagir e ser aceita em todos os âmbitos sociais. (AMOÊDO, 2017, p. 15)

Vale ressaltar que as outras autoras também têm essa visão sobre a importância da família no desenvolvimento social da criança surda, mas tanto Amoêdo²⁴ quanto Côrtes²⁵ é que pontuam essa importância com mais veemência em suas pesquisas, assim também adentrar no universo da criança ouvinte e da criança com surdez de acordo com Amoêdo (2017), nos transporta para compreensão do processo de aprendizagem.

Amoêdo (2017) entende a criança como um ser possuidor de um mundo abstrato, que tem sua maneira de ver, de sentir, de perceber o mundo, que possui uma identidade, cultura. Montandon (2005, p.495) refere-se a criança como um ser que sabe exprimir-se diante de suas experiências e que suas falas combinam e completam o que já se sabe sobre os processos

²² CÔRTEZ, Op.Cit 2012 – material de análise

²³ AMOÊDO, Op.Cit, 2017 – material de análise

²⁴ AMOÊDO, Ibid,2017

²⁵ CÔRTEZ, Op Cit, 2012

educativos, assim também, como os espaços ocupados por elas permanecem e contém sua cultura, como também tem pensamentos próprios e concretos.

Lima²⁶ (2014) e Côrtes²⁷ (2012) expressam suas concepções sobre criança como um agente protagonista de sua história, ou seja, a figura central de sua história, para ela a criança surda deve estar em escolas específicas para surdos, para a autora a criança é dependente de grupos sociais, e que a criança surda é vista pela sua condição linguística para se ter uma infância.

Lima²⁸ (2014) ao falar sobre as crianças investigadas em sua pesquisa, mostram uma realidade muito comum do dia a dia de cada uma, isto é interessante pois em um período em que a criança mesmo em processo de *empoderamento*, de “independência”²⁹, de se fazer ouvir, de ser visto, ainda encontra dificuldades em se mostrar como autor de sua própria identidade, e isto é visto quando um dos pais não buscam na escola um aprendizado em Libras para ajudar neste processo, exigindo da escola e dos professores o uso da oralidade, por mais que as professoras informem que a criança está tendo dificuldades no aprendizado, e que a mesma prefere o uso da Libras.

A outra criança surda relatada na pesquisa, por mais que se comunique em Libras na escola, em casa sua família não usa a Libras para comunicação, quando trago essa discussão sobre o uso da Libras pelos pais das crianças surdas, é justamente para refletirmos sobre a posição em que a criança se encontra tanto no meio familiar como na sociedade em geral, esta imposição acaba trazendo dificuldades para o aprendizado e inclusão desta no meio social, que também não a escuta e nem sempre a atende de forma compreensível, se para criança ouvinte já se tem dificuldade em ser ouvida, quanto mais para criança surda que faz parte de uma sociedade ouvinte e que a ignora dentro de suas necessidades.

Para Araújo³⁰ (2008) a criança é um ser expressivo e sujeito ativo (observa e analisa), ou seja, “a criança é um ser social que se faz indivíduo ao mesmo tempo em que incorpora formas maduras de sua cultura. Individualiza-se e se socializa”. Por mais que a autora não esteja ligada diretamente a uma escola, mas as formas como descreve a criança durante o tratamento terapêutico, e pelos desenhos elaborados por ela, essa descrição apresenta uma

²⁶ LIMA, Op.Cit, 2014 – material de análise

²⁷ CÔRTEZ, Op cit, 2012 – material de análise

²⁸ LIMA, Op cit, 2014 – material de análise

²⁹ Escrevo esta nota de rodapé para justificar o porquê da palavra independência estar entre aspas, para que fique compreendido que não é uma independência financeira, mas social, de construção de identidade, de empoderamento, e de conhecimento prévios que são construídos no seu cotidiano social.

³⁰ ARAÚJO, op cit,2008 – material de análise

criança que demonstra de forma pura, clara e singela o que sente, pensa e sonha, apenas pela análise dos desenhos. Vygostky diz que:

A primeira forma de relação entre a imaginação e a realidade consiste em que toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa. [...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. (VIGOSTKY, 2018, p.22,24)

Ou seja, com os desenhos analisados e a observação realizada, a pesquisadora conseguiu descrever um pouco sobre o ser criança apresentado pelas crianças surdas observadas, com isso o mundo imaginativo também condiz com o que ela sente, pensa, se expressa, e demonstra sua satisfação ou não nos seus afazeres escolares, ou no seu dia-a-dia. Como a própria autora descreve em sua pesquisa:

O desenho da criança é um objeto emergido do imaginário, do percebido e do real. Como jogo de encontro e combinação desses três elementos, o desenho torna-se objeto de investigação na exploração dos modos de pensar da criança. Imaginando, figurando e interpretando, a criança compõe seu desenho e cria um modo de comunicar seus pensamentos. Sendo forma psicológica principal de comunicação social e constituidora da consciência humana, a linguagem está fundamentalmente ligada ao processo da imaginação/ construção de conhecimento (ARAÚJO, 2008, p.75)

Outra questão que observamos no decorrer da leitura do documento usado, foi a forma de interação entre as crianças, sujeitas da pesquisa, em todo o momento em que eram questionadas sobre o que haviam desenhado ou quando se sugeria um outro desenho, elas estavam sempre dispostas a ajudar um ao outro, trocavam ideias, interagem dentro do seu mundo imaginativo, mas sempre com o intuito de expressarem seus pensamentos, conceitos, até mesmo se ajudavam na comunicação com as terapeutas, quando uma ou outra não conseguia entender o que queriam falar, tudo isso por meio do uso da língua de sinais, pois para a criança surda, o desenho indica sua necessidade de significar, pois a criança é simbolista.

As crianças têm um grau de consciência dos seus sentimentos, ideias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e que efetivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar e ter em conta. O segundo é o de que há realidades sociais que só a partir do ponto de vista das crianças e dos seus universos específicos podem ser descobertas, apreendidas e analisadas. (PINTO, 1997, p 65)

De acordo com Dantas³¹ (2012) a criança é um ser histórico, e é por meio deste organismo que ela vai construindo seus conhecimentos e sua cultura, assim também como um ser que nem sempre sabe expressar claramente o que sentem ou precisam.

Dias³² (2006) na busca de entender como se dá a inclusão de uma criança surda na sala de aula regular, ele a vê, como divertida, imaginativa, autônoma, agente do seu próprio fazer, sujeito histórico e construtora do seu próprio saber, em diversos momentos encontramos a Lia (nome sugerido pela autora para preservação da identidade da criança), interagindo com seus colegas, a professora relata que a aluna é muito observadora, expressiva e que tinha ânsia em se comunicar com as outras pessoas. A família de Lia se preocupa com o bem-estar dela, é uma família amorosa, carinhosa e atenciosa com a criança, usa a língua de sinais para se comunicarem, pois perceberam que ela se sentia confortável com o uso da Libras ao invés da oralização.

Não tem como negar que em determinados momentos Lia se mostra geniosa, birrenta, irritada (palavras usadas pela professora, quando questionada sobre o comportamento dela em sala de aula), obviamente diante da idade de Lia e das “limitações” linguísticas, vemos que seu comportamento é algo natural da criança, no caso de Lia, quando não quer estar atuando diretamente em algumas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Ser criança é justamente mostrar o que pensa e o que sente de forma espontânea, complemento com a fala de Montessori (1992, p.24) que diz o adulto é um ser egocêntrico em relação a criança, ou seja, ele vê a criança como um ser vazio na qual tem a obrigatoriedade de preencher com seu próprio esforço, um ser inerte ou incapaz, pelo qual ele deve fazer tudo ou um ser desprovido de orientação interior, motivo pelo qual o adulto deve guia-lo passo a passo, do exterior. Mas o que percebemos a medida que nos apropriamos dos documentos é que a criança tem sua autonomia, ideia, imaginação, espontaneidade, criativa, e protagonista de sua própria história.

Já Silva³³ (2008) desenvolve sua pesquisa com seis crianças, o diálogo entre os teóricos e a discussão levantada, em que ela tem como objetivo compreender o processo evolutivo da criança surda usuária e aprendiz da Língua Brasileira de Sinais em seu aprendizado da língua escrita, a criança surda é um ser totalmente dependente do outro (no caso o ouvinte) para que se tenha uma interação, para ela “ a criança surda tem a necessidade

³¹ DANTAS, Aleine Eduardo Fernandes Motta. Os [Des] caminhos da escolarização na surdez: Examinando a educação infantil na Fortaleza dos que ouvem com os olhos e falam com as mãos. 2012, 127fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012.

³² DIAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

³³ SILVA, Op.Cit, 2008 – material de análise

de sentir-se integrada a um grupo de usuários de língua de sinais parece ser condição necessária para um desenvolvimento social e emocional saudável da criança”. De certo a autora entende que esse processo de escrita da criança surda e a importância do uso da língua de sinais, é que fará com que ela esteja inserida em uma sociedade ouvinte totalmente preconceituosa e seletiva. Assim vemos que a compreensão de Silva em relação a criança é de um ser totalmente dependente da criança surda.

Obviamente entendemos que a criança surda não é dependente da criança surda, desde que esse processo de independência seja desenvolvido por ela com a ajuda da escola, para isso a importância da intervenção da professora, neste caso citado pela autora, ocorra, sem causar prejuízo tanto para a criança surda quanto para a criança ouvinte, Quadros (1997, p.28) diz que ao considerarmos o aspecto psicossocial a criança surda irá integrar-se satisfatoriamente à comunidade ouvinte somente se tiver uma identificação bastante sólida com o seu grupo.

Para Rosa³⁴ (2010) a criança é um sujeito social, histórico e cultural, portadora de uma natureza própria e construtora de conhecimento, ou seja, a criança, é portadora de uma natureza própria, pensa e age de forma peculiar. E por ter essa característica própria a criança se expressa de forma imaginativa e criativa por meio de brincadeiras.

Portanto, nos deparamos novamente com a criança representada e compreendida através do seu mundo imaginativo e criativo, como forma de se expressar, de dizer o que sente e pensa, e para criança surda, brincar significa entender, perceber e conhecer o mundo, ou melhor, conhecer o seu próprio mundo.

Após o século XVII as crianças passaram a ter um papel diferente na sociedade e esse sujeito social, histórico e cultural é visto como:

[...] cidadão com imagem social contraditória, uma vez que ela era, ao mesmo tempo, o reflexo do que o adulto e a sociedade queriam que ela fosse e do que temiam que ela se tornasse. As crianças eram vistas, ao mesmo tempo, livres para desenvolverem-se e educadas para não exercerem sua liberdade. (WAJSKOP, 2012, p.27)

Hoje as crianças são expressivas e participativas em seu meio social, Fernando³⁵ em sua dissertação (2015) expressa seu entendimento sobre criança como sujeito de direito, autônoma, agente de sua história, criativa, imaginativa. A ideia de Rousseau (2000, p.36) sobre criança é de um ser concreto e real, que desde cedo constrói suas próprias experiências e a educação é que deve encaminhá-la para essa liberdade natural. Com isso observamos que a

³⁴ ROSA, Op.Cit, 2010 – material de análise

³⁵ FERNANDO, Op.Cit,2015 – material de análise

criança não está longe do que Rousseau disse no século XVIII, a despeito disto as crianças continuam em seu processo de reconhecimento e de fala.

Montandon (2005, p.495) diz que “as crianças sabem exprimir-se a respeito de suas experiências e que seus relatos matizam e completam o que sabemos sobre os processos educativos, elas constroem e compartilham uma cultura que lhes é específica”. Elas não estão alheias a sua vivência social, suas aprendizagens cotidianas são expressadas em sala de aula em todo o momento, por meio de desenhos, pinturas, brincadeiras, falas, contos, toda expressão da criança deve ser considerada, pois elas fazem parte da este processo educativo, no qual a escola complementa.

De acordo com Franzoi³⁶ (2016) a criança é um sujeito social, mas que dentro do seu processo de escolarização não se visa apenas a socialização em si, mas que a falta dela refletirá na constituição do sujeito, e que a criança surda é invisibilizada dentro do contexto escolar, a autora faz a relação de concepção de criança sempre com o seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento da linguagem.

Para Montandon do ponto de vista da criança:

O sentido que atribuem à sua socialização e a sua experiência, poderíamos avaliar melhor a influência da educação parental. Vimos que elas têm uma visão informada do papel e das qualidades dos que são encarregados de sua educação assim como do funcionamento das instituições educativas; elas exercem uma introspecção notável sobre seu próprio modo de aprender e de interagir com os outros. (MONTANDON, 2005 p.495)

Conforme Sarmiento (2011 p. 584-585) em sua discussão sobre o “ofício de criança” esse processo de socialização da criança e de concepção ocorre quando os adultos e as crianças caminham juntos nesse processo, para ele os adultos assumem o papel decisivo das condições de vida das crianças, mas as crianças contribuem para a definição material e representacional da infância.

Ferreira (2008, p.71) diz que “as crianças são vistas como os cidadãos do futuro; no presente, encontram-se afastadas do convívio colectivo salvo no contexto escolar, e resguardados pelas famílias da presença plena na vida da sociedade”. As crianças fazem parte da sociedade e tem se mostrado presente nessa representação social, suas falas e suas ações estão justamente ligadas a essas ações de representatividade, e o adulto tem percebido essas ações, muitos não conseguem compreender, não conseguem entender, por terem vivido uma infância em que não tinham voz, nem vez.

³⁶ FRANZOI, Op.Cit, 2016 – material de análise

A concepção de criança de acordo com Araújo³⁷ (2017) é de um sujeito protagonista de sua história, criativa, independente, agente ativo, construtor de sua cultura, nos deparamos diversas vezes com estes conceitos e concepções dadas pelos pesquisadores, uns atuaram diretamente ouvindo as crianças e outros apenas as observando, para Kuhlmann Jr:

Pensar em criança na história significa considerá-la como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos. A compreensão de criança como sujeito histórico exige entender o processo histórico como muito mais complexo do que uma equação do primeiro grau, em que duas variáveis de estrutura explicariam tudo o mais. (KUHLMANN JR. 2007, p.31)

A ideia de se olhar a criança apenas como um ser que não tem história ou cultura, ideias e pensamentos, é ainda estar preso ao passado e subestimar a criança, que a cada dia tem aparecido e mostrado que não é apenas aquele que brinca por brincar, mas que por meio da brincadeira e de suas ações diárias, vem se construindo em uma sociedade adultizada. Esse reconhecimento das crianças como cidadãs é algo muito recente, vivemos em uma população de 271 milhões de crianças de zero a seis anos no Brasil, e que infelizmente apenas 27% desta população recebe algum tipo de educação infantil (KRAMER, 2003, p. 97), ou seja, não basta apenas reconhecer, mas fazer pertencer os direitos destas crianças a educação.

A criança por muito tempo foi tolhida de suas ações, por muitas vezes, não eram ouvidas, nem atendidas, durante muito tempo se acreditou que a criança era uma tábula rasa, e isso foi se arrastando por muitos anos, Lopes (VASCONCELLOS, 2005) ao falar sobre a migração de crianças para o Brasil no século XV mostra como a criança era tratada nas expedições, elas não tinham nenhuma segurança garantida durante a viagem, sofriam maus tratos, eram muitas vezes violentadas, jogadas nos mares, tinham até situações em que os pais as esqueciam em situações de pânico no mar, sem contar o trabalho no barco que eram obrigadas a exercerem.

Historicamente no Brasil, a criança passa a ser vista como criança, a partir do Código de 1930, devido a uma urgência em atender as crianças mais pobres, que eram obrigadas a trabalhar nas fábricas juntamente com suas mães, mas que resultou em um desastre, pois foi a partir deste momento que o Código foi o marco da segregação e diferenciação da infância dos pobres.

Não vou me aprofundar nesta questão, mas apenas para entender que a questão da infância e da criança, são discutidas e desafiadoras para a sociedade, hoje é que pode se ver

³⁷ ARAÚJO, Op.Cit, 2008 – material de análise

como a criança foi conquistando sua “autonomia” a medida que as leis se ajustavam diante da necessidade dela.

É interessante ver como os autores se conectam com as crianças, observam suas ações, suas falas, e se inserem no universo que é somente delas, a medida que se apropria do documento se observa essa ação dos autores. Apenas quatro dissertações analisadas, Dantas³⁸ (2008); Cortês³⁹ (2008), Amoedo⁴⁰ (2017) e Franzoi⁴¹ (2016), que além da fala da criança busca a confirmação dos familiares e professores, para se complementar o que foi expresso pela criança surda, reproduzindo as discussões que já foram levantadas há muitos anos atrás, quando a criança era apenas uma coadjuvante da vida em família e sociedade.

A seguir estarei pontuando as propostas de aprendizagem descritas nos documentos analisados, partindo desse conhecimento, é que se irá compreender como esses métodos são apresentados, utilizados e retidos ou apreendidos pelas crianças surdas em seu processo de aprendizagem. Ressalto que meu objetivo é os métodos usados em sala de aula para que essa aprendizagem ocorra.

5.3 - PROPOSTAS METODOLÓGICAS APRESENTADAS PELOS AUTORES

Um dos nossos objetivos é apresentar como este processo educativo vem ocorrendo por meio de metodologias e práticas pedagógicas apresentadas nos documentos analisados, o universo de pesquisas que retratam o processo educativo da pessoa surda, do indivíduo surdo, ou do sujeito surdo é diverso, olhar para estes documentos seria exaustivo, mas mesmo na seleção, observou-se que a maioria deles falava sobre a Língua de Sinais, retratando a importância desta para o aprendizado da criança surda.

Mas ao sistematizar na busca de outros conceitos de aprendizagem, outras metodologias, conseguiu-se diminuir para 13 documentos científicos, que trouxeram uma perspectiva diferenciada e propostas interessantes sobre a forma como as crianças surdas podem aprender, como vemos no trabalho da Ana Luiza que busca na Arte novos percursos para introduzir a criança surda neste universo sem que seja uma mera reprodução, Amoêdo⁴² (2017) que na conversa com os professores e na observação dos alunos, percebe a necessidade de novos métodos no ensino da Ciências de forma que os alunos puderam compreender e

³⁸ DANTAS, Op Cit, 2008 – material de análise

³⁹ CÔRTEZ, Op Cit, 2008 – material de análise

⁴⁰ AMOEDO, Op Cit, 2017 – material de análise

⁴¹ FRANZOI, Op Cit, 2016 – material de análise

⁴² AMOÊDO, Op Cit, 2017 – material de análise

entender dentro de uma proposta bilíngue o ensino da disciplina apropriando-se de uma diversidade de meios metodológicos para que ocorra este aprendizado.

Três quadros serão apresentados, o primeiro quadro apresenta todas as metodologias utilizadas nas pesquisas selecionadas, para que tenhamos uma visão geral do que está sendo apresentado, depois subdividimos esse quadro em dois grupos o primeiro de metodologias tradicionais que são utilizadas normalmente em sala de aula, que se apresentam desta forma devido o caminho percorrido pelos professores em sala de aula, fazendo com que as técnicas utilizadas sejam transportadas para este tipo de metodologia e o segundo de novas propostas metodológicas, mesmo que sejam iguais a da metodologia tradicional, mas que a forma que são utilizadas em sala de aula, faz a diferença, pois suas propostas mostram um diferencial, assim trazemos uma discussão sobre como é importante desenvolvermos e nos apropriarmos de novas metodologias e os resultados delas no processo de ensino-aprendizagem da criança surda em sala de aula comum.

Fazer uma separação entre as metodologias denominadas como tradicionais ou novas, é algo muito delicado, mas que ao mesmo tempo me leva a reflexão sobre como essas metodologias tem sido usadas em sala de aula, a visão e forma como é trabalhada em sala de aula, fez com que eu as separasse para compreender melhor como os alunos surdos tem sido alcançados no seu aprendizado. Em relação a metodologias tradicionais Leão (1999) descreve suas características da seguinte forma:

1-quanto ao método: as matérias de estudo visa preparar o aluno para a vida, são determinadas pela sociedade e ordenadas na legislação; tanto a exposição quanto a análise são feitas pelo professor; a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas e na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos. 2-pressupostos de aprendizagem: a capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, apenas menos desenvolvida; a aprendizagem é receptiva e mecânica utilizando-se muitas vezes de coação; a retenção do material ensinado é garantida pela repetição de exercícios sistemáticos e recapitulação da matéria. (LEÃO, 1999, P.192)

Muzakami (1986) ressalta que o método expositivo como essência do método tradicional, privilegia o papel do professor como o transmissor dos conhecimentos e o ponto fundamental desse processo será o produto da aprendizagem, outra característica visto é se o aluno for capaz de reproduzir os conteúdos ensinados, mesmo que de forma mecânica e invariável, houve aprendizagem.

Este formato automático é que faz com que muitos processos de aprendizagem fiquem a desejar, não há um alcance real de uma aprendizagem em que o aluno realmente aprendeu algo, e como observados em muitas falas das professoras dos documentos analisados, parece

que o aluno não aprendeu o que foi ensinado no dia anterior, e realmente não houve, pois a sala com uma maioria de alunos ouvintes, e falta de formações que contemplem esses professores com alunos surdos, não conseguem visualizar mudanças em sua forma de trabalho em técnicas que façam com os alunos surdos aprendam.

Leão afirma que:

Cremos ter mostrado as características principais do método tradicional de ensino. O importante é reconhecermos que o suporte teórico da escola tradicional já atravessou décadas e mais décadas no tempo, o que possibilitou várias modificações em sua essência original. Podemos dizer que o método expositivo atual guarda sensível semelhança com os passos de Herbart, mas, ao mesmo tempo, traz as peculiaridades dos paradigmas de ensino que vieram posteriormente. É verdadeiro falar até de uma certa contaminação dos outros métodos que tomaram o método tradicional como base (para criticá-lo e/ou ultrapassá-lo). E talvez não exista, sequer, um método puro. (LEÃO, 1999, p.194)

Piletti (2004 p.103) diz que a metodologia tradicional está vinculada a forma como o aluno assimila o conteúdo, pois considera o educando como um receptor de informações que devem ser absorvidas sem nenhuma contestação. Os professores até tentam fazer o aluno surdo entender ou compreender o conteúdo ministrado, mas ainda está longe disso acontecer, o mero repassar sem entendimento ainda é muito visível nos documentos analisados.

Para Araújo e Lacerda o ensino para criança surda vem:

Sendo este um grande desafio, é necessário então, pensar em uma prática clínica e educacional, aberta, criativa, que junto ao sujeito surdo, propicie que este se constitua como sujeito da linguagem, desenvolvendo e construindo novos conhecimentos de maneira satisfatória e adequada às suas condições lingüísticas. (ARAÚJO, 2008,p.429)

A autora ainda descreve que:

Considerando que as crianças sempre apresentaram grande resistência à leitura e escrita de textos, ressalta-se então, a importância do trabalho fonoaudiológico apoiado em atividades interessantes e significativas para elas, possibilitando que J e LC, a partir de atividades simbólicas melhor consolidadas (desenho, dramatização, narração) internalizassem aspectos iniciais da escrita, transformando suas experiências pessoais. (LACERDA, 2008, p.443)

O primeiro quadro mostra as metodologias gerais utilizadas nas pesquisas, para termos uma visão de todas que foram apresentadas pelos autores dos documentos analisados, fazendo com se tenha um entendimento das técnicas usadas em sala de aula para o ensino da criança surda.

QUADRO 4 – Metodologias

AUTOR	METODOLOGIAS
CALDAS, Ana Luiza Paganelli	Pinturas Clássicas Filosofar sobre as pinturas Releitura sobre a arte escolhida por cada criança
DIAS, Vera Lúcia Lopes	LIBRAS Escrita
ARAÚJO, Claudia Campos Machado	Leitura Escrita LIBRAS
SILVA, Tânia dos Santos Alavares da	Escrita Leitura Interpretação de Texto Ditado Cópia
ROSA, Luciana Andrade Pais	Jogos e brincadeiras
CORTEZ, Diolira Maria	Filmes Desenhos Literatura Brincadeiras
FÜLBER, Grazielle Gonçalves	Brincadeiras - Fotografias – O olhar da criança
DANTAS, Aleine Eduardo Fernandes Motta Moreira	Formação de grupos Diversidade de materiais que alcançassem o entendimento do aluno Uso de livros Brinquedos Material visual (jogo de memória, cartazes relacionais letras e imagem) Uso do Computador
LIMA, Ezer Wellington Gomes	Silábico Escrita Cópias Coordenação motora Memória Percepção visual
FERNANDO, Odete Agostinho	Jogos (amarelinha, xadrez, dominó; memória, nunca 4, Uno, Trilha, Bingo, Quebra-cabeça, Roleta tabuada, Labirinto, Dominó da tabuada). Materiais manipuláveis (Formas geométrica, Sequência numérica, Régua numérica, Reta numérica ou Cusinaire, Material dourado, dinheirinho, mercado, fita métrica, ábaco, dentre outros)
FRANZOI, Elenara Borges Silveira	Leitura Escrita
AMOÊDO, Francisca Keila de Freitas	Interdisciplinaridade Uso de desenhos – suporte necessário que contribui para seu desenvolvimento cognitivo, social e educacional, pois sua aprendizagem se dará de forma visual gestual, devido à sua ausência de fala Educação Bilingue – alfabetizar a criança surda na Libras: A língua materna da criança surda tem papel preponderante para o processo de ensino e de aprendizagem dentro do ambiente escolar
ARAÚJO, Nina Rosa da Silva de	Desenho

	Interpretação Oficina em LIBRAS Atividades de Expressão corporal Atividades de reciclagem Material didático visual Silabário
--	---

FONTE: quadro criado a partir das produções selecionadas para análise.

Em algumas pesquisas detectou-se que os professores ainda se utilizam de metodologias tradicionais para desenvolver a escrita e leitura da criança, o uso de métodos silábicos para este processo de aprendizagem da criança é usado pelos professores como uma forma prática e fácil, pois entendem que assim, as crianças terão um desempenho maior em seu processo de escrita e leitura.

No quadro abaixo apresento os documentos em que os professores usam o método tradicional, para o aprendizado de seus alunos, tanto surdo como ouvintes, a metodologia é usada da mesma forma, não havendo uma preocupação por parte do professor se a criança surda conseguiu compreender ou não conteúdo ministrado, lembrando que não é culpa do professor essa atitude vinda por parte dele, mas sim de diversos fatores que o levam a agir desta forma, e que são relatados no decorrer da discussão:

QUADRO 6-Metodologias Tradicionais

AUTOR	METODOLOGIA	LOCAL DA PESQUISA
DIAS, Vera Lúcia Lopes	LIBRAS Escrita	Centro Educacional Menino Jesus – classe comum.
ARAÚJO, Claudia Campos Machado	Brincadeiras Desenhos Dramatização Narrativas Escrita	Clínica Fonoaudiológica
SILVA, Tânia dos Santos Alavareda	Escrita Leitura Interpretação de Texto Ditado Cópia	Escola Especial para alunos surdos
LIMA, Ezer Wellington Gomes	Silábico Escrita Cópias Coordenação motora Memória Percepção visual	Escola Municipal de Ensino Regular
FRANZOI, Elenara Borges Silveira	Leitura Escrita	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ARAÚJO, Nina Rosa da Silva de	Desenho Interpretação Oficina em LIBRAS Atividades de Expressão corporal	Escola Estadual

	Atividades de reciclagem Material didático visual Silabário	
--	---	--

FONTE: quadro criado a partir das produções selecionadas para análise.

A primeira fala relacionada as metodologias usadas para o processo de ensino aprendizagem da criança surda, é de lembrar que o processo de ensino para com esta criança é diferenciado em relação a da criança ouvinte, e pego uma fala de Skliar (2010, p.11) que complementa esse pensamento ao dizer que: “a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada, e finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência”. Sobre as principais metodologias utilizadas na educação de surdos, Goldfeld (2002, p.14,15) faz um breve relato sobre:

As ideias do Oralismo persistiram até meados da década 1970, ... no entanto, apesar de todos os esforços de profissionais e avanços tecnológicos, a língua oral até o presente momento não pode ser adquirida pela criança surda espontaneamente, ou seja mediante diálogos. [...] nas décadas de 1960 e 1970, surge uma nova filosofia educacional para surdos chamada de Comunicação Total...os profissionais passaram a aliar a língua oral a elementos da língua de sinais...de acordo com os pressupostos dessa filosofia, aconteceram diversas tentativas de aproximação das duas línguas, criando línguas orais sinalizadas. Estas línguas utilizam o léxico da língua de sinais submetido à gramática da língua oral [...] A partir da década de 1980, começa a surgir uma nova visão em relação ao surdo e à língua de sinais [...] As línguas de sinais, a comunidade surda, seus valores e sua cultura passam a receber a atenção de diversos profissionais de diferentes áreas. Surge então uma nova filosofia educacional para surdos, em que o Bilinguismo apresenta-se como base de ensino e aprendizagem.

Não irei adentrar nestas filosofias, as apresento para que possa compreender como os professores tem desenvolvido suas metodologias e em que tem se baseado, pois como percebe-se nas leituras realizadas destes documentos, os professores estão sempre em busca de meios para poder realizar da melhor forma possível seu trabalho com estas crianças.

Dos documentos selecionados para este primeiro momento apenas um é desenvolvido em um ambiente clínico, em que há a interferência de um fonoaudiólogo, os demais são realizados em sala de aula comum, na qual as professoras não têm nenhum ou pouco conhecimento em como atender este público. Os métodos ficam bem claros para nós quando dividimos o quadro e percebemos que estas professoras sentem o desejo de ajudar seus alunos, mas se apegam a metodologias tradicionais, que não são adaptadas para a realidade da criança surda.

É interessante trazer para este momento o que se entende por metodologias tradicionais, Mortatti (2006) descreve o método tradicional como historicamente utilizado no

século XIX, era um método que para o ensino da leitura, utilizavam-se de marcha sintética (“da parte” para o “todo”), da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras): e da silabação (emissão dos sons), partindo das sílabas. Havia uma necessidade de iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método de soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação). Após, as letras reunidas ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, passava-se a ensinar as palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas, e por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Em relação a forma escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, por meio da cópia, ditados e formação de frases, enfatizando o desenho correto das letras.

Com esse entendimento do que seria os métodos tradicionais, compreendemos como os pesquisadores desenvolveram suas pesquisas a partir, deste método que é conhecido por todos, mas que há a necessidade de se buscar formas de ensino para a criança surda, visto que a silabação e o método fônico não são os mais indicados, pois o ensino para criança surda envolve uma modalidade visual-espacial ou seja, implica numa estrutura fonética e fonológica pautada na articulação dos sinais, envolvendo braços, mãos, dedos, tronco e face, de acordo com Quadros (2019,p.41)

Em sua dissertação Dias⁴³ (2006) tem como objetivo investigar o processo educacional de uma aluna surda incluída em uma classe regular, bem como a relação que se estabeleceu entre ela e suas duas professoras ouvintes. As professoras que participaram diretamente da educação da criança surda não possuíam treinamento ou experiência pedagógica anterior sobre como lidar com a surdez, mas com a chegada da criança, foram em busca de formação em Libras. Como sua pesquisa não está voltado diretamente ao processo de ensino-aprendizagem, a autora mostra as atividades propostas em sala de aula, apenas como uma forma de inclusão da criança surda em sala. Mas por trazer uma discussão sucinta sobre letramento como forma de aprendizagem da criança, essa pesquisa foi selecionada.

Assim Dias⁴⁴ (2006) procurou estabelecer um diálogo entre o referencial teórico apresentado em sua pesquisa, com a realidade encontrada, as atividades desenvolvidas em sala de aula eram sempre com o foco em atender as necessidades de todos os alunos, com isso a professora com o pouco de conhecimento da língua de sinais, buscava atender a criança surda em seu processo de aprendizagem, no momento da comunicação.

Atividades propostas em sala de aula:

⁴³ DIAS, Op Cit, 2006 – material de análise

⁴⁴ DIAS, Op Cit, 2006 – material de análise

1-Desenhos

2-Hora do Conto

3-Atividade de recorte e colagem

4-Aula de informática

5-Educação Física (nesta atividade a autora detectou que havia necessidade de uma aproximação maior entre a professora e a criança surda, pois as atividades propostas não eram compreendidas pela criança surda)

6-Material didático visual

7-Brincadeiras com música

Dias⁴⁵ (2006) fala sobre uma atividade desenvolvida em sala de aula que mostrou o entrosamento das professoras e da psicóloga com a aluna surda, assim bem como seu preparo pedagógico. Nesta atividade na hora do conto, as crianças começaram a falar sobre seus medos, a psicóloga então sugeriu a mudança na leitura de um livro por outro, após a leitura e debate sobre o que as crianças tinham medo e o que elas pensavam sobre o que foi contado, confeccionaram um bonequinho, e depois foram brincar com seu novo amiguinho.

Vygotsky (2018, p.24) diz que esse momento da atividade criadora da imaginação pode estar ligada diretamente ou não a riqueza e a diversidade da experiência anterior da pessoa porque essa experiência compõe o material com que se criam as construções da fantasia. Para ele quanto mais rica a experiência da pessoa, mas material disponível para sua imaginação, justamente o que ocorre com as crianças ao expressarem seus medos e vencê-los por meio da brincadeira e da conversa.

Por meio desta atividade percebeu-se como a aluna não estava alheia a tudo o que ocorria em sala de aula, havia uma compreensão e uma dedicação da equipe pedagógica em atender a todos, de forma que houvesse compreensão e entendimento sobre as atividades propostas, a professora para tornar esse processo de inclusão e de aprendizagem da criança surda ensinava de forma natural para os demais alunos a língua de sinais. Quadros em sua discussão sobre a educação infantil de crianças surdas descreve que:

Crianças surdas precisam ter acesso à educação na Libras. Os direitos humanos preveem isso e é dever do estado de garantir que isso aconteça. O processo educacional ocorre mediante interação linguística e todos os professores devem dominar a LIBRAS para serem professores de surdos. Esse deve ser um ponto de partida de uma seleção de profissionais que queiram trabalhar com surdos. Dominar a LIBRAS deve ser pressuposto para se pensar em processo educacional, pois a base de tal processo se dá através da interação linguística. (QUADROS, 2001, p.11)

⁴⁵ ID,2006

A necessidade e o desejo de que a criança surda esteja inserida em sua totalidade no ambiente escolar, levou a professora a dedicar-se a ensinar as crianças ouvintes a língua de sinais, mas mesmo assim, percebe-se nas falas que a criança está se entrosando e incluída em sala, mas mesmo assim, o processo de aprendizagem da criança fica a desejar, mesmo que em uma determinada atividade a aluna tenha compreendido o que se passava, nas demais se detecta uma falha neste processo.

Discussão realizada por Skliar (2010, p.18) quando diz que é muito natural se colocar a culpa nos professores, mas evita-se de todas as formas levantar uma denúncia acerca do fracasso da instituição-escola, das políticas educacionais e da responsabilidade do Estado. Em todas as pesquisas observou-se sempre a fala dos pais relacionada aos professores sobre sua “incapacidade” de ensinar a criança surda.

Esse ponto sobre a situação do professor será sempre trazida em voga nesta pesquisa, pois em todo o momento os autores dos documentos levantam essa discussão, é algo que sempre vai vir à tona, e que não tem como ignorar, Souza e Góes (SKLIAR,2017, p.164) ao trazer a discussão sobre o ensino para os surdos na escola inclusiva, relata que os professores se frustram, se preocupam, se acomodam ou resistem de variadas formas, e que também acabam reféns dos meios de comunicação que hora os instigam diante dos fracassos escolares, no despreparo ou incompetência, hora levantam “vozes” de denúncia a baixos salários, falta de recursos materiais, mas não se aprofundam na discussão sobre elementos ideológicos constitutivos de novos planos e/ou políticas educacionais.

A pesquisa de Araújo⁴⁶ é desenvolvida em uma clínica de fonoaudiologia, tendo como objetivo:

“Enfatizar a importância da experiência e vivência simbólica da criança surda, abordando, principalmente, o desenho como uma das formas de representar, nomear e significar a realidade, visando ao desenvolvimento de linguagem, à produção de novos conhecimentos e a uma consequente atuação no cotidiano do trabalho fonoaudiológico”. (ARAÚJO, 2008, p.38)

A autora pretende abordar o desenho como uma das formas de nomear, representar e significar a realidade visando ao desenvolvimento da linguagem, assim como também a produção de novos conhecimentos. Como o objetivo de nossa pesquisa é traçar as metodologias que são utilizadas no processo de ensino-aprendizagem da criança surda, irei apenas me ater as metodologias discutidas, analisadas e registradas na pesquisa, que atendem ao objetivo traçado:

⁴⁶ ARAÚJO, Op Cit, 2008,p.38 – material de análise

Aprofundando e investigando os pressupostos teóricos da perspectiva Histórico-Cultural, reconhecendo as peculiaridades lingüísticas dos sujeitos surdos, privilegiando a língua de sinais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, considerando os processos interlocutivos compreendidos em seus aspectos históricos e culturais, este estudo enfatiza a importância da experiência e vivência simbólica da criança surda, com o objetivo de produzir novos conhecimentos e conseqüente atuação no cotidiano do trabalho fonoaudiológico. (ARAÚJO, 2008, p.32):

Continuando, a autora explica que o desenho se materializa às imagens mentais do que a criança conhece e tem registrado em sua memória, com a contribuição da imaginação. Esta fala é de extrema importância e relevância, por existir uma intrínseca relação entre a imaginação e desenvolvimento linguístico, pois:

Ao desenhar, a criança está imersa no universo simbólico, universo simbólico este comum ao gesto, aos sinais e à escrita. Ao desenhar, a criança relaciona-se com signos, reflete sobre eles, aperfeiçoando-se nesta experiência. Suas reflexões, resultantes de sua atividade mental e manual, podem interferir significativamente em sua constituição e atuação social. (ARAÚJO, 2008, p.70).

Destaco essa fala da autora, justamente por entender que a compreensão sobre esse processo de aprendizagem por meio do desenho e o desenvolvimento da língua, tema focado na pesquisa da autora, em que o processo imaginativo da criança é desenvolvido e ajuda tanto na escrita como na leitura, pois fazer as relações entre o que está escrito e o que está sendo visto, é singular.

A autora embasa sua pesquisa dentro da perspectiva histórico-social, pois compreende que a discussão sobre deficiência, é visto com um olhar renovador, ou seja, a criança surda tem suas potencialidades estimuladas em todo e qualquer sujeito pela linguagem, que é totalmente permeada pela dimensão simbólica, sîgnica e significativa da experiência humana, visto que o método utilizado é o desenho e os símbolos.

Benjamin (2009, p.72) diz que a criança ao entrar no mundo da imaginação por meio de um livro ou até mesmo de seus próprios desenhos entra num mundo de imagens com palavras criativas, nesta imagem ela aprende ao mesmo tempo a linguagem oral e a escrita: os hieróglifos, no caso da criança surda, ela aprende a língua visual e a escrita, por que esse processo vai além do simples escrever e interpretar.

O processo de ensino-aprendizagem da criança não consiste na escrita e interpretação, o processo de ensino-aprendizagem abrange seu entendimento, compreensão, memorização. Assim a autora usa o desenho como objeto de investigação na exploração no modo de pensar da criança, e no decorrer as observações se deram a partir das brincadeiras, dos desenhos, da

dramatização, no escrever (neste processo que vou me ater), permitindo as crianças a elaboração de suas próprias experiências.

As atividades desenvolvidas com desenho finalizam sempre com a escrita das crianças, quando questionadas e incentivadas pelas terapeutas para escreverem, diante do comando as crianças escreveram seus nomes e o nome das terapeutas, somente em alguns momentos observou-se dificuldade na escrita por não compreenderem como relacionar o que estava desenhado com as letras, mas mesmo diante desta dificuldade observa-se que o processo de aprendizagem tem sido satisfatório quando além de identificarem, conhecerem as letras, também compreenderam o que foi pedido e o que escreviam e desenhavam.

Para a autora a troca de experiência entre as crianças surdas que houve no decorrer das atividades, foi positiva, pois ambos conseguiram aprender juntos diante das dificuldades preexistentes. Assim, conforme detectado, o desenho é uma forma de desenvolver na criança outras habilidades que a ajudam nesse desenvolvimento de aprendizagem como memória, autonomia, iniciativa, socialização, curiosidade e imaginação. De acordo com Araújo⁴⁷ (2008) “o desenho impulsiona e desenvolve os esquemas de conhecimento, aqueles que vão poder colaborar na aprendizagem de qualquer novo conhecimento, como observar e identificar, comparar, conceituar, planejar, relacionar e inferir”.

O desenho pode ser considerado a escrita primitiva da criança na primeira infância. Entre os dois e os quatro anos de idade, nós a encontramos aprendendo a falar e aprendendo a desenhar. Palavra e desenho são equivalentes simbólicos. O desenho é a primeira maneira de “escrever” a palavra que nomeia o objeto (DUARTE, 2011, p.28).

É nesta fase que o desenho deve ser explorado pelos educadores, pois promove o interesse da criança, é uma forma agradável de se trabalhar a coordenação motora, sua capacidade de concentração e atenção, é aqui a criança expressa seu conhecimento sobre cores, formas, sua imaginação é explorada, seus conhecimentos prévios de mundo também são expostos neste momento.

Esse momento de troca também é importante, pois a criança passa a ser ouvida e vista, o professor é quem apresenta para a criança o que está sendo proposto pela escola, mas é a criança quem diz se o que foi proposto realmente é importante e lhe prende a atenção, levando-o para uma discussão quando incentivado.

Vygotsky (2018) em sua teoria conclui que a interpretação do desenho reflete o conhecimento da criança e que seu conhecimento refletido no desenho é formado pelo

⁴⁷ ARAÚJO, Op.Cit, 2008 – material de análise

significado da palavra. O seu desenho traz significados de suas ideias e resultado de seu pensamento.

Lima⁴⁸ (2014) desenvolve um capítulo sobre possibilidades de alfabetização, conforme a autora um passo importante deve acontecer para que ocorra o processo de escrita da criança, o uso da língua de sinais, é extremamente necessário, pois entende que a língua portuguesa surge como uma segunda língua. E das duas crianças investigadas (aqui vou nomeá-las para que haja uma melhor compreensão no decorrer da escrita sobre seu processo de aprendizagem), Sara utiliza a língua de sinais para se comunicar em sala de aula e em casa, Allan por não aceitação dos pais, não utiliza a língua de sinais para se comunicar, apenas oraliza, pois os pais entendem que por ser transplantado, ele um dia poderá ouvir e falar “normalmente” (sic), mas a fala da professora do AEE sobre o processo de aprendizagem deles mostra algo para nossa reflexão:

Eu trabalho a partir da Libras, acredito na filosofia bilíngue e posso, inclusive, mostrar os resultados dos meus alunos em relação ao processo de ensino e aprendizagem através da língua de sinais. Inclusive, este ano não estou mais trabalhando com (Allan), pois os pais não aceitam o ensino da Libras, o que é uma pena. Por esse motivo, está sem intérprete de Libras, tem apresentado bastante dificuldades na execução das tarefas escolares, enfim, privado de estabelecer comunicação através da sua língua natural. Agora no caso de (Sara), tanto eu, quanto a professora T, estamos concentradas no ensino da Libras, e ela, vem respondendo muito bem, uma pena que os pais ainda não procuraram aprender a Libras, isso facilitaria ainda mais o aprendizado dela (Professora V – Entrevista, 06/05/2013). (LIMA, 2014, p.76)

Esta fala da professora do AEE nos remete a uma discussão apresentada por Hoffmeister (2016, p.116) quanto a família e crianças surdas e os profissionais da audiologia, em que ele diz que estes pais acabam sendo influenciados e controlados pelos profissionais médicos e audiológos, pois são estes profissionais que diagnosticam, identificam e aconselham estes pais ouvintes, com isso, acabam controlando o julgamento acerca da perda auditiva na primeira fase do diagnóstico inicial. Mesmo que o filho mostre a preferência pelo uso de uma língua.

Para o autor o processo de alfabetização deve partir da aquisição do sistema das habilidades de leitura e escrita. Da mesma forma que deve haver a necessidade de se compreender a concepção da escrita que predomina na maior parte das instituições que atendem surdos no Brasil, e também dos processos metodológicos utilizados para desenvolver essas habilidades. Conforme Lima⁴⁹:

⁴⁸ LIMA, Op.Cit, 2014 – material de análise

⁴⁹ LIMA, Op.Cit, 2014, p.63 – material de análise

Pensar sobre alfabetização a partir da realidade linguística da pessoa com surdez requer um (re)conhecimento do sujeito em questão, da sua cultura, da sua capacidade linguística e cognitiva, a fim de traçar metodologias realmente significativas no processo de ensino e aprendizagem dessas pessoas, na perspectiva de um ensino coerente com suas limitações e a possibilidade de assegurar um efetivo progresso escolar que envolva a apropriação da leitura e, sobretudo, da escrita. (LIMA, 2014. p.63)

O autor compreende que esse processo mecânico de escrita e leitura sem o apoio das ideias e conhecimentos adquiridos pela criança sobre a língua escrita, longe de sua real compreensão dos usos e funções da linguagem, acabam sendo inúteis. Mas há uma necessidade no papel do professor de estimular, observar, acompanhar, compreender e potencializar este aprendizado, que se tornou algo muito preocupante no ensino da criança surda inserida no contexto regular da escola.

Lima⁵⁰ (2014) entende que a língua de sinais é essencial para o processo de aprendizagem da língua escrita, pois compreende que a criança surda tem uma facilidade maior de desenvolver a língua escrita, assim como, a facilidade de compreensão da escrita como forma de um sistema de representação.

Em sua pesquisa o autor descreve as atividades realizadas em sala de aula no processo de ensino -aprendizagem dos alunos ouvinte e do aluno surdo, a professora utiliza método silábico para a alfabetizar seus alunos, a alfabetização se reduz a forma mecânica, principalmente na área da surdez, em que os alunos têm a ausência de som, ou como no caso do aluno surdo, capaz de ouvir “parcialmente”. O autor observa que em sala de aula possui cartazes em que o uso do fonema-grafema é utilizado, assim também como propostas como atividade para casa. Ao pegar o caderno do aluno surdo se percebe que as atividades estão incompletas, chegando a percepção de que o que foi proposto não tem significado/atração para o aluno surdo.

Félix (2009, p.121) ao citar Vygotsky e Freire, fala que com base na perspectiva sociointeracionista, a ação ocorre em um contexto de ação – a sala de aula, é neste ambiente que acontece a interação entre os aprendizes e os pares competentes, onde as dificuldades e os sucessos na compreensão, negociação das diferentes perspectivas e o controle da interação dos participantes até que o conhecimento seja compartilhado.

Para Freire (2016 p.33) o aprendiz tem de ser apresentado em sala de aula a diferentes situações de construção do significado para que possa desenvolver habilidades de ativar seu conhecimento da língua e fazer sentido da leitura ou do texto que produz. No caso do aluno

⁵⁰ LIMA, IBID, 2014

retratado pelo autor, ele não tem esse conhecimento e nem faz essa associação que é tão importante para sua compreensão de signo e significado.

Já a outra criança que faz parte desta pesquisa, tem seu processo de aprendizagem diferenciado, pois as atividades escolares estão relacionadas a uma prática escolar antiga que antecede a alfabetização, ou seja, a professora treina habilidades como coordenação motora, memória, percepção visual e etc, tendo como objetivo principal preparar a criança para o trabalho da leitura e escrita, mas novamente depare-se com a falta de compreensão, falta do significado do que se está construindo.

Diferentemente dos métodos utilizados no ensinamento da criança surda citado acima, as propostas das atividades agora demonstram o quão significativo é o pensar e o refletir sobre a prática docente, deve haver uma ligação entre o professor e o aluno, essa interação pode ajudar neste processo de ensino, Goldfeld (2002, p.74) diz que o atraso da criança no seu aprendizado e conseqüentemente no desenvolvimento escolar, se dá devido ao atraso na linguagem (sic).

A professora propõe jogos pedagógicos que revelam cenas de aprendizado, mas com significado para criança. Com isso a professora utiliza carimbos numerais e jogos tecnológicos, possibilitando o relacionamento com o alfabeto datilológico de Libras ao alfabeto convencional da língua portuguesa, e o mais importante é que para a realização das atividades, a professora se apoia em recursos visuais, com o intuito de ilustrar e possibilitar a compreensão de alunos surdos.

Diante de toda a discussão apresentada por Lima⁵¹ (2014) o desenvolvimento do processo de escrita das crianças apresenta vários fatores sobre como vem ocorrendo, as dificuldades apresentadas pela professora é um dos pontos cruciais, a confusão da aluna sobre o que escrever e o compreender o que está sendo representado pelos signos, a falta de entendimento, compreensão e relação ainda é algo que dificulta o aprendizado da criança surda, e não apenas pelo fato do professor não ter um conhecimento sobre a cultura e língua dessa comunidade, mas a sociedade e a família a qual faz parte é que tornam esse processo doloroso e exaustivo.

O que percebemos no caso do aluno surdo Allan as práticas metodológicas, métodos utilizados, os recursos de comunicação aplicados em sala têm dificultado seu aprendizado, pois a forma como isto tem ocorrido não atende as necessidades do aluno, em todo o

⁵¹ LIMA, Op.Cit, 2014 – material de análise

momento a professora se dirige a ele oralizando, a escrita do aluno sempre demonstra a falta da compreensão sobre o que lhe é solicitado.

Conforme Quadros (1997) a criança passa por estágios para aquisição da língua, o período pré-linguístico, estágio de um sinal, estágio das primeiras combinações e o estágio das múltiplas combinações, mas muitas crianças surdas ficam apenas no estágio de um sinal, pois ela produz gestos, forma que encontra para se comunicar, que para a autora os gestos criados servem para a família se comunicar com ela, pois foi um sistema criado em função da criança nascida “deficiente”.

Diferente do que aconteceu na dissertação de Lima⁵², o documento seguinte retrata crianças que se apropriam da LS, crianças surdas que tem a língua de sinais como primeira língua, e uma escola que se comunica com a criança surda usando a língua de sinais. Ou seja, como relata Perlin (2010, p. 52) o caso dos surdos dentro de uma cultura ouvinte é um caso onde a identidade é reprimida, se rebela e se afirma em questão do original, no caso aqui, a história das crianças surdas representadas, mostram sua conquista em um determinado momento de sua vida, ao serem respeitadas culturalmente e linguisticamente.

Silva⁵³ (2008) registra em sua tese 6 crianças surdas, e busca compreender o processo evolutivo da criança surda usuária de Libras e aprendiz da Libras em seu aprendizado da língua escrita, baseado nos estudos de Luria, Piaget, Emilia Ferrero, Temberosky e Azenha. E baseando-se nos estudos de Azenha acerca do que Luria escreveu identifica pressuposto lurianos acerca da escrita infantil em 4 etapas diferentes evolutivos da escrita: 1-A escrita imitativa, 2-escrita topográfica, 3-escrita pictográfica e 4-transição entre a escrita pictográfica e a convencional, esses pressupostos mostram o desenvolvimento da escrita, e que de acordo com Luria não tem um segmento linear e ascendente.

A autora em sua pesquisa apresenta atividades elaboradas que não fazem parte do contexto ao qual elas vivenciam no dia a dia, a professora da sala de aula, explicou as crianças e perguntou se elas gostariam de participar destas atividades extras, com a resposta positiva foi-lhes entregue as atividades e explicado como iria ser os procedimentos.

Este processo da investigação foi dividido em 4 etapas das quais descrevo aqui para que haja uma compreensão como foi desenvolvida a pesquisa no momento da investigação direta, na primeira etapa as crianças são desafiadas a escreverem e a leitura que fizeram de suas produções, estas atividades eram apresentadas na modalidade oral e logo traduzidas em Libras e as sentenças eram apresentadas em Libras, lembrando que sempre havia essa

⁵² LIMA, IBID, 2014

⁵³ SILVA, Op.Cit, 2008 – material de análise

transição entre a Língua Portuguesa a Libras e Língua Portuguesa, ou seja, foi utilizado o modelo de retextualização para este momento.

Na segunda etapa a análise busca identificar o nível de desenvolvimento em escrita dos alunos surdos, as produções foram apresentadas e analisadas com vistas a uma reflexão acerca do movimento intelectual da criança surda, desde o processo de significação da escrita e do domínio deste procedimento. Na terceira etapa a observação foi além da sala de aula, os pais dos alunos também participaram das entrevistas, pois seus depoimentos possibilitaram a compreensão de aspectos importantes da vida destas crianças. O que podemos observar na pesquisa de Silva⁵⁴ (2008) é que a sua pesquisa não irá mostrar novas metodologias, mas sim os meios usados dentro das Teorias de Luria para o desenvolvimento da escrita das crianças surdas em sala de aula.

Em sua análise a autora identificou quatro características fundamentais que marcam a primitiva forma de representação da escrita pela criança surda, o material coletado não é uma descrição final dos estágios sucessivos da escrita de crianças surdas, pois entende que todos os processos de escrita e suas características tem sua importância:

Dessa forma semelhante, a última característica descrita corresponde a uma elaboração mais sofisticada, bem como de uma compreensão mais avançada do sistema de escrita, alcançado pela criança surda em seu processo inicial de aquisição da escrita. (SILVA, 2008)

Primeira característica rabisco e emprego de formas gráficas sem significação, identificado por Luria como fase da pré-escrita, que se apresenta de forma diferenciada do que se vê normalmente, a criança surda mostra como forma de desenho ou como manifestação deste ato. Duas crianças apresentaram o uso de letras do alfabeto de forma aleatória para que houvesse o registro de sentenças.

Segunda característica a escrita pictográfica ligada a representação real, neste momento a criança registra pelo desenho partes das sentenças que foram ditadas, a autora identifica que a escrita pictográfica da criança surda evolui rapidamente para uma escrita pictográfica de caráter mais esquemático. Mesmo que para Luria que trabalhou a escrita pictográfica com crianças ouvintes, o que se observou nesta pesquisa é que a escrita pictográfica realizada pela criança surda possui manifestações abundantes, elaboradas e perduram por um tempo superior em comparado a criança ouvinte. Como exemplo para essa característica a autora busca em uma das crianças participantes da pesquisa que se utilizou desta forma de escrita para representar as sentenças que lhes foram ditadas.

⁵⁴ SILVA, Op.Cit, 2008 – material de análise

Vygotsky fala que a criança para desenhar se apropria de suas memórias, ela reproduz aquilo que já vivenciou ou viu, descreve por meio do desenho seu conhecimento prévio, com isso a criatividade é um atributo do comportamento linguístico. Lacerda (2010, p.699) diz que a imaginação se apoia na memória, ou seja, a criança se dispõe de um material arquivado e percebido do mundo em novas combinações, atribuindo-lhe um aspecto ao mesmo tempo inovador e cristalizador.

Pois as crianças “escrevem” da forma que sabem e descrevem o que haviam compreendido nas questões levantadas pelas professoras, mesmo que aparentemente sejam apenas rabiscos, estes têm um significado e compreensão por parte da criança e da própria professora que identificou o que queriam dizer.

Piaget ao fazer o exercício utilizando apenas imagens na busca de respostas lógicas quanto a letra inicial de cada imagem apresentada, me lembra como as crianças desafiadas pelas professoras também obtiveram essa lógica ao escreverem se utilizando de “escritas pictóricas” ou melhor dizendo de “escrita de símbolos” para expressar seu entendimento sobre o que lhe foi solicitado. Piaget (2007, p.152) diz que se a criança for capaz de combinar os símbolos mais difíceis com as letras de forma correta, ela deve estar capacitada a exercer sua capacidade operativa na leitura e na escrita, a reconhecer as estruturas e raciocínio lógicos implícitos no material escrito.

A terceira característica é a representação gráfica de sinais próprios da língua de sinais. Neste momento a criança surda evolui do processo do desenho esquemático para o registro espontâneo de sinais empregados na Libras. E é neste processo que a criança surda apresenta como a primeira forma de diferenciação entre o desenho e a escrita adotada por ela.

As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas ideias e pensamentos através de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base na descoberta da própria língua e nas relações estabelecidas através da língua. (QUADROS, 2000, p.57)

Em contato direto com a língua que conhece e domina a criança surda obteve um resultado satisfatório para as professoras, podendo expressar seus entendimentos sobre o que lhe foi solicitado por meio da LS e respondendo as questões dentro daquilo que sabia ou conhecia. Citando Quadros (2000, p. 58), outro aspecto também importante para o processo de alfabetização da criança surda é o uso da escrita, ou seja, o processo de alfabetização se insere no sistema de escrita de sinais, para crianças surda que dominam a língua de sinais. Pois ao passar por esse processo de alfabetização imersa nas relações cognitivas estabelecidas através da língua de sinais, a ajuda na organização de pensamentos, assim como no registro

das relações de significação que estabelece com o mundo, como podemos ver na quarta característica levantada por Lima⁵⁵.

A quarta característica consiste no emprego de numerais próprios do sistema numérico convencional para o registro de quantidade. Neste momento que se percebe um comportamento lógico da criança surda, visto que para esta criança o sistema alfabético está interligado a oralidade e não a Libras.

Na análise final da pesquisa percebe-se que as crianças surdas catalisam em suas formas de escritas, pois a medida que as dificuldades de entendimento sobre o que lhes é solicitado e na tentativa de responder, elas buscam as várias formas de escrita, dentro das características que detalhamos acima, para poder responder as questões que lhes foi proposto.

Félix (2009, p.121) compreende que o entendimento do processo de aprendizagem parte da constatação de que o aluno sempre relaciona o que quer aprender com aquilo que já sabe, mesmo que as crianças surdas citadas anteriormente tendem a responder corretamente o que lhes foi solicitado, elas sempre são tendenciosas a responder sobre o seu conhecimento de mundo, pois ainda seu conhecimento da L2 é limitado, mas um pouco compreensivo.

Ainda citando Félix (2012, p.121) o aluno durante a construção do seu conhecimento, esforça-se para se aproximar daquilo que vai aprender, projetando o que já sabe no novo. Significando que o aprendiz contribui de forma decisiva para a tarefa de aprender uma segunda língua, partindo sempre do seu conhecimento da primeira língua, do seu pré-conhecimento de mundo e dos tipos de textos com os quais se familiariza.

As crianças surdas que participaram desta pesquisa demonstram suas ansiedades quando passam por momentos de descobertas sem entendimento daquilo que foi questionado pelas professoras, resultando as vezes em respostas sem nexo, mas a medida que se deparam com situações do seu cotidiano como o uso da língua de sinais, seu entendimento e compreensão vão se misturando com a alegria de satisfazer-se e satisfazer a professora em responder de forma correta as questões. São momentos de ansiedade que a criança passa no seu dia a dia ao se deparar com situações incompreensíveis por parte delas numa sociedade ouvinte.

As atividades propostas sempre estavam em busca de promover momentos de desafios para as crianças romperem diante das dificuldades, que registradas, pontuava as professoras aonde deveriam se dedicar, com o objetivo de quebrar aquela barreira criada e ainda não vencida pela criança por falta de conhecimento ou compreensão.

⁵⁵ LIMA, Op.Cit, 2014 – material de análise

E sua dissertação Franzoi⁵⁶ (2016) tem o objetivo de analisar as interações da criança surda em escola comum, em um dos objetivos específicos a autora busca identificar situações de aprendizagem que a escola tem proporcionado à criança surda, observando este objetivo que busco analisar como este processo tem ocorrido.

A forma de abordagem de comunicação propostas ou impostas da escola e da família com a criança surda, chama a atenção, o que se percebe é que sempre se procura utilizar a formato mais conveniente para eles do que a forma comunicativa que seria mais adequada a criança. Em determinado momento observo a fala da professora da sala de aula comum que acredita que a criança surda deveria estar em uma escola bilíngue, pois entende que ela teria melhor proveito, enquanto isso me surpreende a fala da professora do AEE em que a criança tem tudo para oralizar, que tem várias condições de desenvolver seu aprendizado.

A autora percebe que as professoras sabem que há uma necessidade de mudança na situação atual da aluna, mesmo que haja discursos divergentes e com visibilidade restrita quanto as potencialidades da criança, existe uma percepção de que algo precisa mudar, embora falte a clareza de como e por quê.

As atividades entregues para a aluna surda neste contexto que a autora apresenta são as mesmas atividades entregues para os alunos ouvintes, todas as atividades são direcionadas e apresentadas para a criança surda da mesma forma que é apresentada as crianças ouvintes, com isso em diversos momentos detecta-se que não há uma compreensão sobre o que esta sendo solicitado pela professora, por mais que a aluna se esforce para entender ou realizar.

Para Franzoi⁵⁷ (2016) independente da criança surda usar o AASI, as potencialidades de aprendizagem dela poderiam ser maximizadas com o apoio da LIBRAS. Pois acredita que todas as formas estratégicas devem ser usadas para que o sujeito surdo em sua totalidade, possam ser explorados, assim como, quando se entende as complexidades envolvidas nos processos de ensino e de aprendizagem desses sujeitos.

Por mais que não esteja trazendo para discussão questões linguísticas, sempre me deparo com isso nas pesquisas analisadas, e diante do que a autora fala, pontuo o que relata sobre essa situação da criança surda, pois Skliar (2017, p.16) afirma que é estritamente óbvio que as crianças surdas deveriam ser bilíngues, por possuírem uma língua natural visual e espacial que irão adquirir se forem agrupadas nas escolas, por justamente viverem em uma sociedade que é dominada pela língua falada e escrita.

⁵⁶ FRANZOI, Op.Cit, 2016 – material de análise

⁵⁷ FRANZOI, Op.Cit,2016 – material de análise

Franzoi⁵⁸ (2016) chega a percepção de que não há uma interação educativa e de aprendizagem entre a criança surda e a professora, criança surda e a família, criança surda e a cuidadora, quando descreve que:

A reflexão sobre a qualidade do resultado da escolarização de crianças surdas é primordial para buscar aprimoramentos nas práticas com esse público. Receber uma certificação de conclusão é insuficiente quando se percebe que potencialmente aquele estudante poderia muito mais. (FRANZOI, 2016, p.72)

Araújo⁵⁹ (2017) é último documento que apresenta metodologias tradicionais que está sendo analisado, este documento tem como objetivo investigar a presença concreta da criança surda no ambiente escolar, analisando a interação, as escolhas e expectativas dos dois lados: da criança surda com o espaço escolar e do espaço escolar com a criança surda. Através da leitura foi observado que as metodologias tradicionais foram utilizadas, mas com um diferencial, por isso, propositalmente deixei esta pesquisa por último, pois pode se ver que não é o método que é empregado, mas sim como ele é utilizado.

Um dos pontos que posso destacar na pesquisa como diferencial é a ação de agentes externos parceiros da escola. Estes grupos ofereciam oficinas de Libras já pré-agendadas com a escola, tanto para professores quanto para os alunos, os instrutores eram surdos, que sempre estavam acompanhados por um professor ouvinte fluente em Libras. Outro ponto de destaque são as salas de aulas que eram preparadas para estimular o desenvolvimento escolar das crianças surdas e não surdas, tendo bastante recurso visual para o incentivo da prática da leitura e da escrita durante o processo de letramento. A sala não era apenas “decorada” para poder “fazer de conta” que o estímulo e a inclusão realmente ocorriam, no decorrer da pesquisa, a autora observou que a professora utilizava constantemente os materiais expostos em sala.

Em sala de aula também estava sempre presente a intérprete, diferentemente dos documentos analisados anteriormente e que deixou bem claro o papel do intérprete, que apenas o exercia para que a criança surda pudesse interagir e também aprender e compreender o que estava sendo apresentado em sala de aula. A postura e segurança da professora ajudou muito a aluna em atividades realizadas em sala de aula.

As professoras buscam de todas as formas valorizar e estimular as crianças surdas nas atividades desenvolvidas em sala de aula, mesmo com dificuldades a professora regente da sala demonstra uma apatia em relação a criança surda e também o interesse constante em

⁵⁸ FRANZOI, IBID, 2016 – material de análise

⁵⁹ ARAÚJO, Op.Cit, 2017 – material de análise

ajuda-la neste processo de aprendizagem, não quero dizer que os demais professores não o tenham, mas a medida que se lê os documentos anteriores, os professores sempre reclamavam sobre a falta de preparo para atender esse público, também não se pode negar que há essa necessidade, que está em Lei mas que não é cumprida.

Lembrando que os métodos usados em sala de aula se tornam diferentes quando observo que a professora se apropria de materiais visuais para tentar passar para a criança surda aquilo que foi explorado em sala de aula, a professora sempre buscava adaptar os materiais para atender a criança surda, promoviam gincanas, a interprete utilizava caixa pedagógica que enriqueceu de certa forma a autonomia da criança surda por passar a compreender o que estava sendo contado, ensinado em sala de aula.

Mesmo diante das dificuldades pontuadas pelas professoras, elas se dedicavam o máximo para poder tentar promover um ensino que atendesse a expectativa delas e da própria criança ao descobrir o mundo por meio das palavras e das imagens representadas. Araújo⁶⁰ (2017) diz que:

...a criança estava se inventando, se reinventado, se reconstruindo e se desconstruindo de forma permanente e fluida. Esse é o processo de adaptação que mencionamos como necessário na construção da nossa análise, pelo motivo de que esse processo só aconteceu dessa forma por ter ocorrido naquele lugar, com aquelas pessoas e naquele tempo. (ARAÚJO, 2017, p.108)

Como o foco de Araújo⁶¹ (2017) é a adaptação da criança, vejo que a escola se esforçou o máximo que podiam para fazer com que esse processo fosse prazeroso, mas ainda tinham muito o que conquistar quanto ao trabalho pedagógico de aprendizagem da criança, as professoras perceberam que as crianças precisam ainda compreender o que estava sendo ensinado, como dizem leitura e escrita, algo que não dominavam ainda.

Enfim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/1996), no capítulo V, define a Educação Especial como uma modalidade escolar para educandos preferencialmente da rede regular de ensino. Assim como a LDB determina que a escola receba alunos com necessidades especiais, o Decreto 5.626/2005 também determina que os professores estejam aptos para exercerem essa função, assim também, ter na escola um intérprete de Libras.

Observo também que os documentos analisados acima, mostram que a maior dificuldade da criança surda em não ter um melhor desempenho em sala de aula, é pela ausência da Libras, assim como, a falta de preparo do professor em lidar com crianças surdas,

⁶⁰ ARAÚJO, Op.Cit. 2017 – material de análise

⁶¹ ARAÚJO, ID, 2017 – material de análise

levando-o a utilizar-se de metodologias que alcançaria apenas as crianças ouvintes, e não somente o professor mas o despreparo da escola e o desinteresse de atender pedagogicamente a criança surda, não por maldade, mas por simplesmente não saberem como trabalhar ou melhor, desenvolver um trabalho eficiente com esse público.

Parece até redundante quando falo que há uma dedicação em levar formação em Libras para escola (que não é o suficiente), da professora em se esforçar para atender a criança surda, a sala de aula com materiais visuais para atendimento deste aluno, mas mesmo assim, toda essa dedicação se depara com as dificuldades que surgem no decorrer do dia a dia, mostrando esse despreparo e desinteresse pedagógico em atender a criança surda, acredito que seja devido à grande demanda da escola em ter mais alunos ouvintes do que surdo.

Sobre o processo de ensino-aprendizagem na visão sociointeracionista:

[...] defendemos que o processo de ensino-aprendizagem também precisa ser entendido a partir de uma perspectiva sociointeracionista que define o conhecimento como sendo construído por todas as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, professor e alunos. A novidade apresentada pela visão sociointeracionista de aprendizagem é a ampliação do foco de atenção para incluir tanto professores quanto alunos interagindo em um contexto de ação, nesse caso, a sala de aula. (FREIRE, 2016, p.27-28).

Com isso, o conhecimento vai sendo construído por meio da interação por aprendizes e pares mais competentes, desenvolvendo um esforço comum e explorando o real nível em que o aluno está e o nível que pode ser explorado.

Aqui mostro as outras metodologias utilizadas nos documentos apresentados abaixo, essas metodologias e a forma como são desenvolvidas, trabalhadas em sala de aula irá mostrar como a criança surda tem apresentado seu desempenho em sala de aula, neste processo de ensino-aprendizagem, e se houve ou não um aprendizado de fato.

QUADRO 7 - Novas Metodologias

AUTOR	METODOLOGIA	LOCAL DA PESQUISA
CALDAS, Ana Luiza Paganelli	Pinturas Clássicas Filosofar sobre as pinturas Releitura sobre a arte escolhida por cada criança	Escola Municipal de Educação Especial para Surdos/Gravataí
ROSA, Luciana Andrade Pais	Jogos e brincadeiras	Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos CAP/INES
CORTEZ, Diolira Maria	Filmes Desenhos Literatura Brincadeiras	Unidade de Ensino Referência para educação bilíngue na educação infantil
FÜLBER, Grazielle Gonçalves	Brincadeiras -	Escola Bilingue

	Fotografias – O olhar da criança	
DANTAS, Aleine Eduardo Fernandes Motta Moreira	Formação de grupos Diversidade de materiais que alcançassem o entendimento do aluno Uso de livros Brinquedos Material visual (jogo de memória, cartazes relacionais letras e imagem) Uso do Computador	Escola de Educação Infantil
FERNANDO, Odete Agostinho	Jogos (amarelinha, xadrez, dominó; memória, nunca 4, Uno, Trilha, Bingo, Quebra-cabeça, Roleta tabuada, Labirinto, Dominó da tabuada). Materiais manipuláveis (Formas geométrica, Sequência numérica, Régua numérica, Reta numérica ou Cusinaire, Material dourado, dinheirinho, mercado, fita métrica, ábaco, dentre outros)	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS Associação Cascavelense de Amigos Surdos – ACAS
AMOÊDO, Francisca Keila de Freitas	Interdisciplinaridade Uso de desenhos – suporte necessário que contribui para seu desenvolvimento cognitivo, social e educacional, pois sua aprendizagem se dará de forma visual gestual, devido à sua ausência de fala Educação Bilingue – alfabetizar a criança surda na Libras: A língua materna da criança surda tem papel preponderante para o processo de ensino e de aprendizagem dentro do ambiente escolar	Escola Pública de Ensino Regular na Cidade de Parintins Centro Especializado de atendimento para crianças surdas

FONTE: quadro criado a partir das produções selecionadas para análise.

Como anteriormente foi falado sobre as metodologias tradicionais, nesta etapa o foco é apresentar novas metodologias utilizadas pelos professores e que resultados foram obtidos de forma satisfatória, o que entende-se por metodologia é justamente um direcionamento para se alcançar um objetivo, e são as ferramentas metodológicas utilizadas pelos professores que serão analisadas.

A escolha de uma boa metodologia e a forma como será colocada em prática é fundamental para que haja um alcance nos objetivos traçados pelo professor. Temos diversas metodologias, e a medida que caminha pelos documentos vai ficando claro qual a forma que melhor se adaptou a necessidade daquela sala de aula ou melhor dizendo, daquela criança surda.

Gesser (2012, p.19) ao discutir sobre as abordagens de ensino diz que é preciso enfatizar que é a abordagem que orienta o professor, ou seja, a sua filosofia de ensinar. E é justamente dentro desta ideia que o professor deve caminhar no seu processo de ensino, é observando ao aluno e vendo as suas necessidades e quais formas ou metodologias se encaixam.

O primeiro ponto que destaco diante do dissertação apresentado por Amoêdo⁶² (2017), são as dificuldades que os professores tiveram de ensinar a criança surda, o Ensino de Ciências, a autora detectou que as professoras entrevistadas para a pesquisa, estavam tendo a primeira experiência com crianças surdas, “nesta perspectiva, ter experiência a priori é fundamental na relação professor e estudante surdo, ensinar uma criança surda requer atenção por parte do docente, que não pode simplesmente deixar a criança solta no ambiente sem entender nada do que está acontecendo ao seu redor”, dificultando assim este processo de ensino por parte do professor, é compreensivo que as professoras precisariam desta experiência inicial com crianças surdas, mas isso só se adquire vivenciando, e a Secretaria de Educação não se preocupa com essa formação do professor, como diz Amoêdo há a necessidade de pelo menos ter contato com a Libras, para poder estar em sala de aula.

Essa discussão sobre a falta de preparo do professor em sala de aula para trabalhar com a criança surda acaba se tornando enfadonho, mas ao mesmo tempo que se traga a discussão, por observar que não houve mudança nenhuma desde a promulgação do Decreto até hoje, as falas continuam as mesmas, os professores não se sentem capacitados para estarem em sala de aula e trabalharem com crianças com deficiência, no nosso caso trabalhar com crianças surdas, me levando a perguntar sobre como as faculdades tem desenvolvido a disciplina de Libras nos cursos de Pedagogia? Essas falas dos professores continuarão aparecendo na pesquisa, por assim observar que mesmo diante das dificuldades de comunicação, o empenho me se fazer o melhor está sempre a frente destas dificuldades e limitações.

Vários aspectos foram identificados pela autora que contribuem para a não aprendizagem da criança surda no Ensino de Ciências dentre eles destaco: 1. Professores não conhecem a Libras, 2. Não tem interprete em sala de aula, 3. Falta de material didático. (fala decorrente em todos os documentos analisados)

A fala da professora do AEE leva a reflexão sobre as dificuldades que a criança surda tem em sua aprendizagem e que precisa ser levada em consideração também: “*A barreira*

⁶² AMOÊDO, Op.Cit, 2017 – material de análise

linguística, o professor tem que ter estratégias didáticas que contemplem o aspecto visual, a contextualização dos conteúdos é fundamental para o aprendizado do aluno surdo”.

Sobre essa questão Amoêdo⁶³ (2017) diz que: *“As dificuldades sempre existirão, mas o professor enquanto mediador, uma vez capacitado para a função, pode estreitá-las”.* Esse é o papel do professor, ultrapassar as dificuldades e buscar meios e formas de fazer com que a aprendizagem da criança seja significativa.

Para Nascimento (2007, p.132) os professores são capacitados em cursos de curta duração, porém suas práticas ainda estão presas a conceitos segregacionistas, que não propiciam o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com deficiência, que na maioria das vezes estão inclusos por força da lei 9394/96.

No caso das professoras entrevistadas por Amoêdo⁶⁴ (2017), ainda tentam romper essa “barreira” se dando a oportunidade de oportunizarem as crianças surdas um aprendizado, se apropriando de técnicas e metodologias que as ajudem a trazer um significado para esses alunos.

Mas como as professoras ensinam Ciências a criança surda? O interessante neste momento é que a autora busca diretamente das professoras como ocorre esse ensino: A Professora (A) diz que: *“Passeio na escola, mandando a criança jogar o lixo no lixeiro, mostrando imagens acrescidas”.* No entanto, a Professora (B) coloca que: *“Geralmente para que o aluno tenha o melhor entendimento sobre um determinado conceito, é necessário que se tenha o concreto para mostrá-lo, pois assim eles compreenderão melhor”.*

Com isso diante das falas das professoras listo as formas como foram desenvolvidas o ensino da criança surda e das ouvintes em sala de aula, no ensino de Ciências:

1-Sistema Solar: Maquete e vídeos

2-Associação da língua de sinais “sujo” com o concreto “mostrar a criança o que é sujo para que haja associação com o sinal ensinado”

3-Aula externa

4-Desenhos realizados pelas crianças conforme solicitado pela professora.

Bakhtin entende que sem o signo não há uma consciência ou melhor um entendimento, e com base neles é que ocorrem relações sociais e que se constitui a consciência, ele diz:

A existência do signo nada mais é do que a materialização dessa comunicação. É nisso que consiste a natureza de todos os signos ideológicos...A palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa

⁶³ AMOÊDO, Op.Cit, 2017 – material de análise

⁶⁴ AMOÊDO, IBID, 2017

função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação. (BAKHTIN, 2006, 34)

Goldfeld seguindo as ideias de Bakhtin também diz que:

Provavelmente a criança surda que for exposta às duas línguas (o que não é realidade do Brasil) sofrerá maior influência da Libras na constituição de sua consciência social, sendo que o português e o convívio com a sociedade brasileira à qual pertence certamente também exercerão influência na constituição de sua subjetividade. (GOLDFELD, 2002, p.54)

Mesmo pontuando que o desenho foi uma das estratégias utilizada para o Ensino de Ciências, ainda tem muito o que conquistar, quanto a capacitação profissional do professor, recursos para material didático, contratação de professores capacitados, falta de compromisso quanto a necessidade de se aprender a Libras, por parte de uma professora entrevistada, o AEE atende crianças no contra turno, com o intuito de ajudar no processo de aprendizagem da criança surda, a professora é formada em Licenciatura em Pedagogia, a autora destaca que a formação da professora é importante porque no componente curricular do curso de Pedagogia tem Libras, para mim, esse é um ponto a ser discutido com muita seriedade, pois, será que a carga horária é suficiente para a formação desse profissional? Essa discussão sempre surgirá por aqui, é difícil desvencilhar essa fala, dentro da discussão que trago nesta pesquisa.

Fulber⁶⁵ (2012) utiliza a cartografia como método para sua pesquisa, articulando-a a noções do campo dos Estudos Culturais e dos Estudos dos Surdos, tornando um dos mais difíceis de se analisar, pois não possui uma sequência do processo de aprendizado, ele é descrito a medida que a criança vai se expressando por meios das fotos, das brincadeiras, das conversas com os familiares, das expressões, dos sinais, que autora identifica na cartografia, este processo de aprendizagem vai acontecendo de forma livre e espontânea da criança surda, as professoras interveem em determinados momentos, mas que não são o ponto principal da pesquisa, pois a autora, quer ver como a criança transmite esse aprendizado. Os detalhes são importantes, até o sentar da criança no tapete é registrado e analisado, a curiosidade da autora em entender cada um desses detalhes é interessante, pois me coloca no lugar dela, e passo a ver a criança como ela realmente vê o mundo, sobre uma das crianças observadas:

Subverte a ordem do que é “melhor para a criança surda”, nos mostrando a partir de uma necessidade de ir a escola, onde tem suas refeições garantidas, sua higiene, o cuidado, o educar, estes tão intrínsecos, específicos da educação infantil. Aprende com seus colegas a dividir os brinquedos, aprende o que se ensina na educação infantil ao desenhar com lápis de cor, ao brincar com a massinha de modelar, ao explorar um canto da sala com seus diferentes brinquedos. Aprende nem mais, nem menos, aprende com seus próprios passos a aprender. (FÜLBER, 2012, p.90)

⁶⁵ FULBER, Op.Cit, 2012 – material de análise

Uma questão apresentada pela autora, leva a uma reflexão sobre esse processo de ensino-aprendizagem da criança surda: “a pedagogia moderna busca formas de padronizar o ensino para manter uma ordem, busca a normalização, dos sujeitos, e acaba geralmente marcando o aluno surdo como não aprendente, o incapaz, entre tantas outras representações possíveis”.

Esta observação da autora não se difere de fala de Skliar (2010) quando discute sobre o fracasso escolar, que me remete por observar que a escola ainda tem muito o que mudar, muito o que pensar sobre a criança surda, conhecer a cultura surda, a identidade surda, faz parte de um processo necessário para que a educação alcance a criança surda e esse estigma de que não conseguem aprender muda.

Para a autora o primeiro e principal recurso para aprendizagem da criança surda é a Língua de Sinais – LS, pois é partindo da LS que a criança começará a ter seu primeiro contato com os signos e significados. Outra proposta apresentada pela autora é o ensino das Artes, na perspectiva de Caldas que apresenta métodos para o ensino de artes a crianças surdas, utilizando pintores como Leonardo da Vinci – Renascentista, Pablo Ruiz Picasso – Cubismo, Cândido Portinari – Arte Moderna no Brasil, e o artista Surdo Charles Crawford Chuck Baird, são apresentados em sua pesquisa, através de sua experiência como aluna surda e depois como professora que a levou a ir em busca de novas formas de ensinar arte, para que a criança aprenda e entenda o que se ensina. Este documento também será analisado por mim.

É interessante observar a comparação que autora faz com as mesmas atitudes que Laborit (1994) tinha com suas bonecas ao da criança surda, Ana Luiza é uma criança surda que está no processo de aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais, a autora também frisa que a criança está aprendendo a brincar.

Conforme Silva,

A criança pré-escolar não consegue separar o pensamento da presença de um objeto pivô (que serve para significar outro objeto). Por isso, utiliza-se de brinquedos para compor suas brincadeiras. O brinquedo, de fato, permite um estágio de transição em que ela pode simbolizar a realidade e agir para satisfazer seus desejos/necessidades. (SILVA, 2006, p.124)

Os registros fotográficos da criança surda, revelam o como eram importantes para ela o posicionamento em que as bonecas estavam, o rosto das bonecas sempre focado pela câmera, e a conversa que tinha com elas em língua de sinais, demonstravam como a expressão de uma vida real era exposto pela criança, como podemos ver na minha fala a seguir.

O que me chama atenção é pela forma em que a autora escolheu em desenvolver seu momento de registro com as crianças, ela percebe o interesse da criança surda com a máquina

de fotografia e a deixa manipular e registrar tudo de acordo com o que seus olhos viram. Sua brincadeira agora estava mais elaborada, pois tinha um outro objetivo, registrar cada momento de suas bonecas enfileiradas por ela.

Pois se a criança não é nenhum Robson Crusóé, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. [...] os seus brinquedos nos dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mundo de diálogo de sinais entre a criança e o povo. Um diálogo de sinais, para cuja decifração a presente obra oferece um fundamento seguro. (BENJAMIN, 2009, p.94)

A interação de Ana (criança surda pesquisada) demonstra através do seu contato com a câmera e com as bonecas, o seu olhar representativo de mundo e de manifestação do seu Eu ao registrar sua imagem e em vários momentos apenas o rosto das bonecas, é pontuada por Fulber. É importante que em determinados momentos o professor deixe que a criança fale através da arte, mas não impondo o que fazer, e sim, deixando que ela se expresse livremente, seus pensamentos, desejos e anseios. Vygotsky (2018, p.30) diz que “todas as formas de imaginação criativa contêm em si elementos afetivos”. E é justamente o que arte proporciona a criança, aos adultos, ao idoso, “a arte é vista como uma forma de linguagem ou comunicação, mas não como uma linguagem comunicativa a nível da cognição ou conteúdos semânticos, mas em que a arte seja vista como uma linguagem de emoções”.

Na escola bilíngue, a autora detecta que as atividades propostas pela professora têm como objetivo desenvolver a criatividade, imaginação, brincar, conhecer lugares. Como Quadros (2019 p. 168) explica, a professora da escola bilíngue tem um papel fundamental nesse processo de aprendizagem da criança surda, primeiramente por ser surda e ter uma representatividade com mais veemência, pois a Ana (criança surda) aprendeu a Libras com ela, assim a professora passa ser referência da Libras para a criança. Quanto ao processo de ensino-aprendizagem, de acordo com Gesser:

Os professores não podem interferir ou mudar um estilo cognitivo de aprendizagem de um aluno, mas podem trabalhar as estratégias, promovendo situações em aula em que o aluno tenha um controle mais efetivo, isto é, incentivando o uso das estratégias mais eficazes (descartando as menos eficazes, portanto), ou mesmo ampliando o repertório delas para determinadas atividades. Afinal de contas, os benefícios do uso das estratégias são os mais variados. (GESSER, 2012, p.58)

A escola bilíngue que a criança surda estudava estava sempre em busca de trazer experiências diferenciadas para seus alunos, programava atividades na qual a criança interagiu diretamente, a autora descreve um momento em que a escola promoveu um passeio ao Acampamento Farroupilha, observou que a Ana (criança surda, objeto da pesquisa) se

encantava em todo o momento com que lhes era apresentado, passando a interagir diretamente em toda atividade que era promovida, nas conversas, com outras crianças.

Quero destacar uma fala de Fulber⁶⁶ (2012) sobre esse processo de aprendizagem da criança surda, e que me chamou atenção, pois vai ao contrário do que tenho lido nos documentos selecionados:

Penso que a criança surda, para ser criança, não precisa estar exatamente em uma escola de surdos. Esta frase pode causar estranhamento, ainda mais quando se está tratando da educação de surdos, mas digo isto a partir do vivido nesta cartografia. Ficou evidente que o espaço que Ana Luisa tem encontrado para ser criança é na Escola Infantil comum, onde ela brinca e participa ativamente das brincadeiras, através dos gestos criados e inventados na relação com as crianças e também com alguns sinais aprendidos, através dos quais consegue fazer trocas, dialogando na língua de sinais com as crianças ouvintes e as professoras. (FULBER 2012, p. 89)

Ou seja, para Fulber⁶⁷ (2012) a pedagogia moderna busca de todas as formas padronizar o ensino para manter uma ordem, busca a normalização sujeitos, no que acaba marcando o aluno surdo como um não aprendiz, o incapaz, entre outras representações possíveis. E é justamente o que vejo que é necessário para a aprendizagem da criança surda, buscar formas e meios ao qual ela se adapte e aprenda, sem frustrações, tanto para ela quanto para a professora e família.

Esse processo de aprendizagem da criança surda é diferenciado, por deixar com que a criança construa ou desenvolva seus conhecimentos de forma livre, mas direcionada, os professores intervêm em momentos específicos, as atividades propostas são direcionadas e redirecionadas conforme a necessidade da criança, o engessamento acaba impedindo que a criança tenha um desenvolvimento na aprendizagem relacionando o seu dia a dia em casa com o seu dia a dia na escola. Montessori,

Descobrimos, assim, que a educação não é aquilo que o professor transmite, mas sim um processo natural que se desenvolve espontaneamente no indivíduo humano; que ela é adquirida escutando-se palavras, mas em virtude de experiências realizadas no ambiente. A tarefa do professor não é falar, mas preparar e dispor uma série de motivos de atividade cultural num ambiente preparado exatamente com este objetivo. (MONTESSORI, 1949, p.16)

Dentro desta perspectiva falada por Montessori, também se insere na forma como Costa (2012) desenvolve sua pesquisa por meio de atividades na descoberta da arte e no filosofar com as crianças, a forma como a professora desenvolve esse percurso é encantador, as crianças se surpreendem a cada descoberta, a cada vivência e a cada fala.

⁶⁶ FULBER, Op.Cit, 2012 – material de análise

⁶⁷ FULBER, ID, 2012 – material de análise

Ao falar sobre Filosofar na arte, Costa (2012) caminha na perspectiva de Parsons (1992) que no seu livro *Compreender a Arte*, diz que ao procurar a arte, o tema, a expressão, a forma, o estilo e o juízo, e na perspectiva filosófica ele apresenta três concepções centrais de arte que abarcam seu estudo sobre o desenvolvimento estético.

A primeira é a que diz que a arte não limita apenas a um conjunto de objetos bonitos, mas que através dela damos uma forma perceptível à nossa vida interior. A segunda é a que a arte exprime muito mais do que o artista pensou no momento em que realizou a obra. A terceira concepção é sobre os juízos de valores referentes às interpretações da arte, relacionados aos estádios do desenvolvimento estético. (COSTA, 2012, p.71)

Assim a autora faz o seu trajeto na pesquisa com os alunos, apresentando imagens os questionamentos são sendo feitos, e analisados, sempre há essa preocupação com o que a criança surda entende, vê e sente quanto as obras apresentadas. As perguntas sempre feitas as crianças surdas são: o que pensar sobre o tema de uma pintura? Como olhamos para o tema? As cores, o foco, o que nos chama mais a atenção?

As estratégias permitem que os aprendizes se tornem mais diretos, expandem o papel do professor, estão orientados para os problemas. Tornam-se ações específicas conduzidas pelo aprendiz, o envolvendo em vários aspectos, não apenas o cognitivo, Gesser (2012).

A forma como Caldas⁶⁸ (2012) conduz suas crianças na arte, é uma estratégia específica diante da sua experiência, e de ações que buscam levar cada uma delas a novas experiências e vivências, tornando-as protagonistas deste momento no processo de aprendizagem. As crianças passam a ser exploradas diante de suas opiniões e visões, assim, a autora, os levam ao raciocínio diante das obras apresentadas, perguntas e mais perguntas, sobre o conteúdo são realizadas, o importante é ouvir os que não são ouvidos, cada estágio das concepções centrais da arte, vão sendo explorados pela autora.

A primeira coisa que trago nesta discussão é o conceito da autora sobre filosofia, ela pontua seu conceito para que no decorrer de sua pesquisa, fique claro aos leitores o que vem a ser discutido, para Caldas⁶⁹ (2006) o conceito de filosofia que utiliza é muito singular, especificamente relacionado com a comunicação e as narrativas em um diálogo muito próximo com o filosofar como ato de criação, de pensar sobre o pensar, conceito este que a autora trabalha em sua pesquisa de acordo com a filosofia ocidental a luz de Kohan (2004).

Conforme Vygotsky (2008, p.140) a aprendizagem sempre inclui relações entre as pessoas. Há sempre uma relação do indivíduo com o mundo na qual é mediada pelo outro.

⁶⁸ CALDAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

⁶⁹ CALDAS, IBID,2006

Não há como aprender e apreender o mundo se não tivermos o outro, aquele que nos fornece os significados que permitem pensar o mundo a nossa volta.

Algumas crianças em determinados momentos, são contraditórias em suas respostas, sentem dúvida sobre aquilo que veem, e o sobre o que são questionadas, já outras percebem até que uma das obras apresentadas tem uma LS representada na imagem e se alegra com o que vê, o importante é que o professor precisa entender que o conhecimento da criança foi construído com o passar do tempo, e nesta ocasião estão sendo representados em suas falas quanto as obras apresentadas.

Em relação a esta questão Aranha (2002, p.133) diz que o interacionismo valoriza o objeto, o mundo e o professor, a criança não é uma tábula rasa, vazia, o professor não é o centro do conhecimento, mas o aluno também traz experiências e vivências, sendo valorizado a partir de sua capacidade de construção do mundo.

A autora ressalta que o tempo é outro fator a ser considerado quando se pensa em Arte, assim também, como ressalta o aspecto da capacidade da arte em expressar os movimentos e as relações dialéticas do período histórico que as obras vivem.

Cada detalhe desta pesquisa é importante se observar, continuo reproduzindo a fala de Montessori em relação a esta experiência de mundo e a de Vygotsky ao falar que cada pessoa estabelece com o ambiente uma experiência pessoal, que se torna muito importante para ela, assim também, como os desafios que o contexto social traz quando se fala de desenvolvimento cognitivo, e o professor tem que estar preparado para estes desafios encontrados em sala de aula.

Caldas⁷⁰ (2006) diz que o ensino da Arte vai além do olhar e reproduzir o que se é proposto, como acontece muito nas salas de aulas comuns onde se tem alunos surdos e os professores não conhecem a LS, para ela a arte não se limita apenas a um conjunto de objetos bonitos, por isso a necessidade de se olhar para as obras de artes muito além do que se vê, e isso vai ocorrer, no momento em que perguntas já formuladas pelo professor ou não, são entregues aos alunos com a intensão de que expressem os sentimentos e os *filosofares*⁷¹ a partir de suas interpretações e a arte também exprime muito mais do que o artista pensou no momento em que realizou a obra, a última concepção apresentada pela autora é sobre os juízos de valores referentes às interpretações da arte, relacionadas aos estádios de desenvolvimento estético, ou seja, é aqui que a criança poderá julgar se uma obra é bela ou não.

⁷⁰ CALDAS, Op.Cit,2006 – material de análise

⁷¹ Palavra utilizada pela autora para explicar o seu conceito de filosofia expressado em sua pesquisa

De certo, Neves (2019, p.182) “compreende que há uma importância do papel da arte para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de todos os estudantes e em especial os alunos com TEA, se for aplicada como fora determinada”. A arte é pode ser expressada por meio das quatro linguagens artísticas artes plásticas, teatro, dança e música, e o mais interessante observar é que Neves em seu artigo fala que as professoras se apoderava da arte apenas como uma forma de distração para o aluno, mas que fazia parte do processo de interação da aprendizagem e socialização.

Quando os professores se apropriam da arte como uma forma de socializar e envolver a criança com deficiência no universo escolar, eles despertam uma forma de comunicação em que o aluno pode se expressar e transmitindo sua compreensão de mundo, através das expressões artísticas desenvolvidas.

Caldas⁷² (2006) usa as sugestões apresentadas por Kohan para desenvolver um trabalho de filosofar com crianças: atividade prévia ao trabalho textual; apresentação de um texto; problematização do texto, discussão filosófica, atividades posteriores à discussão. São estas propostas metodológicas, que ajudam os professores a desenvolverem um trabalho com crianças surdas.

Este processo desenvolvido por Caldas (2006), me faz refletir sobre uma fala de Campello (2007, p.108) sobre a importância de se conhecer a semiótica imagética em que se estuda um novo campo visual onde se insere a cultura surda, a imagem visual dos surdos, os olhares dos surdos, os recursos visuais dos surdos e didáticos também. Pois entende-se que ao compreender essa cultura, se consegue alcançar esse público e encontrar formas ou métodos de ensino, com mais positividade.

Caldas (2006) valoriza cada fala de seus alunos, cada expressão, nada passa despercebido tudo tem o seu valor e sua contribuição nesse processo de ensino-aprendizagem:

Vivenciar o filosofar não é uma tarefa muito simples, principalmente quando falamos de filosofar com crianças, já que normalmente a filosofia se apresenta através de textos escritos como a principal fonte inspiradora de suas construções. Neste sentido, considero que, quando trabalhamos com crianças, devemos motivá-las, instigá-las, previamente, com atividades diversas em que elas possam expressar-se por outros tipos de linguagem. (CALDAS, 2006 p.92)

Para a autora a criança cresce com o seu processo imaginário, pois tudo isso proporciona condições para “sentir, interpretar e compreender este mundo no qual existimos. Com isso o papel do professor como intermediário é muito admirável, pois passa a ser o condutor das práticas sensíveis, como redator das ideias que estão sendo problematizadas e

⁷² CALDAS, Op.Cit,2006 – material análise

construídas, proporcionando o contato da criança com materiais, jogos e brincadeiras, auxiliando assim o coletivo para suas construções cognitivas, para criação de hipóteses, para analogias e etc.

Sardi (2004) ratifica esta ideia quando destaca que o objetivo do filosofar vai além do conteúdo, ou a área que está envolvida, mas sim “o de pensar sobre o pensar”, dando significado ao conteúdo, construindo uma rede de ideias, transformando-as em algo mais complexo, criativo, coerente e inovador.

Esse processo de troca precisa fazer parte do dia da escola, conversar, contar histórias, é necessário na construção das relações humanas e é justamente neste momento de conversa que a arte é constituída, é neste espaço de conversa, de troca de informações que ocorre a troca de carinho e afeto e de integração cultural, como nos alerta Duarte (2000, p.90). Esta vivencia de troca, promove um despertar na criança, mostrando que sua fala, sua história, sua experiência, seus conhecimentos são formidáveis.

Caldas⁷³ (2006) destaca a importância das vivências coletivas, os momentos de diálogos e de trocas, a autora observa suas crianças em conversas falando sobre o que visualizam nas artes, até mesmo quando uma delas é criada por um surdo, mas o sinal apresentado é diferente do sinal que conhecem, até que descobrem que o sinal é de outro país, este momento é mágico, é um momento em que a descoberta de uma nova língua surge, interrogações passam a passar pelas crianças sobre o que aquilo significava, com isso o diálogo surge até que um deles lembram onde viu aquele sinal e em qual língua. Como o próprio Sardi (2004, p.12) diz o filosofar surge como um modo de brincar com as ideias e com o próprio pensamento.

Como falei anteriormente Caldas⁷⁴ (2006) utilizou os estudos de Parsons (1992) para traçar seu percurso no filosofar da arte com as crianças surdas, e cada estágio traçado em sua pesquisa trouxe um significado para as crianças que estiveram envolvidas, para ele era importante tentar compreender como os sujeitos pensam e entendem a arte, pois a partir daí se pode ver a releitura feita por cada criança sobre as artes apresentadas. Para a autora esse momento proporcionou um processo que não tem fim, mas que provocou novas hipóteses, um novo jeito de pensar, de novas marcas no corpus que chamou para um olhar mais atencioso.

O método utilizado proporcionou aos professores e as próprias crianças surdas uma construção de conhecimentos e descobertas, o diálogo se tornou aberto, e elas puderam nesta vivência conhecer vários artistas famosos e suas obras e discutir o que compreendiam sobre o

⁷³ CALDAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

⁷⁴ CALDAS, IBID

que os artistas queriam passar com suas obras. De uma forma dinâmica e diferenciada esse processo de aprendizagem da criança se tornou satisfatório. Segundo Vygotsky, uma boa parte do desenvolvimento infantil acontece pelas interações com o ambiente, que produzem o que a criança internaliza.

Já Côrtes⁷⁵ (2012) em sua pesquisa tem a educação bilíngue como essencial para o desenvolvimento de aprendizagem da criança surda, as crianças participantes da pesquisa frequentavam as aulas nas salas comuns e também no AEE. A Libras é o foco de sua pesquisa, a autora busca identificar como acontece o ensino da Libras na educação infantil.

A autora divide sua pesquisa em duas perspectivas para análise, devido as crianças estarem presentes em grupos diferentes, ficando assim constituídas em três espaços distintos, Grupo III - professoras que não tem conhecimento em Libras, Grupo V – professora regente tem conhecimento em Libras e terceiro lugar – espaço AEE caracterizado pela presença de uma professora de Libras (Surda) e de uma professora bilíngue.

No grupo III as atividades propostas passam por momentos bem distintos e interessantes, na qual faço a listagem para se poder ver como ocorre esse processo de aprendizagem. Como dito anteriormente, a escola trabalhava com a rotina, a sala de aula tem uma decoração especial assim também como materiais pedagógicos visuais, para a tarefa a professora utilizava fichas com os nomes das crianças em português e para a criança surda alfabeto datilológico em Libras, esta atividade era acompanhada por música que evocava o nome das crianças.

As atividades propostas iniciais foram:

- Brincadeiras orientadas de encaixes
- Alinhavos
- Pintura
- Colagem

Na rotina havia o horário de educação física em que as crianças brincavam de escorrega, casa, barco, cavalos, e na metade do horário o almoço era serviço ficando sob responsabilidade das professoras de educação e das assistentes de atender as necessidades das crianças.

Em sala de aula as atividades envolviam a utilização de papel em branco ou com impressão, para pintura, colagem e recorte. Em determinado momento a professora passou uma atividade e as assistentes entregava as crianças e orientava-as. Durante esse processo a

⁷⁵ CÔRTEES, Op.Cit, 2012 – material de análise

criança surda ficava próximo a sua professora resmungando até que recebesse o papel para realizar a atividade.

A criança surda no decorrer das atividades, ficava atenta aos movimentos que aconteciam em sala de aula quando havia mudança de atividade, para que se envolvesse, ou aguardava a professora e a assistente estabelecerem comunicação por meio de gestos, contato visual ou sinais restritos.

Esse tipo de cena descrita acima, mostra uma realidade constante que a criança surda vive no seu dia a dia escolar, estar sempre atenta aos movimentos que acontecem em sala, a fim de que possa perceber e interagir em sala com as outras crianças, contudo se deve ter uma preocupação com o atendimento a criança surda, havendo a necessidade de se ter um professor bilíngue, ou um interprete, mesmo que isto não seja o foco de minha pesquisa, mas percebo que é importante haver a comunicação entre professor e aluno, com o intuito de que esse processo de aprendizagem seja mais fácil.

A autora registrou que no início da pesquisa a sala estava com informações restritas na língua portuguesa, e a comunicação e a interlocução na língua de sinais eram restritas a sinais ligados às ações de sentar-se, brincar, beber água. Os materiais em Libras passaram a fazer parte da sala de aula, “após a participação da pesquisadora junto a professora no planejamento e problematizando a questão e sugerindo a exposição desses materiais na sala”.

Segundo Quadros (2019, p.151) a escola é organizada a partir da língua portuguesa, daí a necessidade de reestruturar ou se reorganizar a escola para atender e cumprir com a proposta bilíngue. É muito fácil cair na língua portuguesa e deixar a outra no esquecimento. Por mais que não esteja tratando desta questão, ela acaba sendo pontuada, devido a proposta e a forma como a autora desenvolveu sua pesquisa partindo do bilinguismo, e também por perceber que todas as atividades que estavam sendo propostas pela professora, ressaltavam essa questão.

Para orientar a criança surda na atividade a professora em determinados momentos pegava na mão do aluno e mostrava o movimento que deveria ser realizado, ou chamava a assistente para auxiliar. Com a ajuda da pesquisadora a professora ampliou seus materiais didáticos para alcançar a criança surda, como: alfabeto, números, atividades com cores em Libras, chamada com foto e a primeira letra do nome de cada criança no alfabeto de Libras.

Como a pesquisadora tinha essa vivência com pessoas surdas o seu olhar partia da criança surda e da sua necessidade, Gesser (2012, p.22-23) ao trazer uma reflexão sobre um ensino reflexivo, diz que usar, combinar, refinar e/ou transformar métodos só fará sentido se o professor pensar a partir de uma relação inversa, priorizando o contexto, a situação e as

necessidades de seus alunos. Para isso ele deve estar precavido e preparado para fazer conexões não arquitetadas entre a teoria e a prática.

Essa fala é pertinente a todos os documentos analisados até aqui, por mais que tentem trazer propostas diferenciadas, sempre há essa necessidade de se colocar no lugar do outro e perceber essa necessidade de mudança e de novos caminhos realmente distintos. Se adaptar a realidade da criança surda, faz com que os professores busquem métodos ou técnicas que ao serem colocadas em práticas, sofrem adaptações que alcançará a realidade da criança atendida em sala de aula.

A professora com a ajuda da pesquisadora e da instrutora providenciou materiais didáticos e atividades de brincadeiras com cores em Libras para o grupo, a partir daí percebe-se que as atividades estavam passando a ser construídas, organizadas pensando na criança surda. Uma proposta de atividade pela professora: ela colocou letras plásticas sobre a mesa, com sua mediação, os alunos deveriam pegar as letras, colocar sobre o papel em branco contendo o nome de cada uma e realizar o contorno, a atividade foi apresentada a criança surda e com orientação da professora, aos poucos foi sendo realizada, neste momento de atividade a professora acreditou no potencial da criança e o colocou em primeiro lugar. A assistente que ajuda a professora teve uma outra atitude com a criança surda, traçando possibilidades diferentes, provocando respostas por meio da ação, ao interagir usando a Libras.

Na atividade de chamada que envolvia a música, não foi muito positivo esse momento, a criança surda não interagiu, por estar indiferente ao que estava acontecendo, a professora não conseguiu dar atenção a criança surda, e a atividade foi totalmente oral, fazendo com que a criança surda buscasse interesse em outras coisas. Com isso, é interessante que a professora busque outras propostas de atividade de chamada, para que todos possam interagir neste momento. Assim também como a importância de se conhecer a Libras, para facilitar a comunicação.

O que se observa na descrição da autora, é encontrar uma forma de interação tanto da criança surda quanto da criança ouvinte nas mesmas atividades, por isso em determinado momento a instrutora participa de uma atividade, e promove esse momento de envolvimento, entre as duas crianças. Côrtes⁷⁶ (2012) diz que quando esse profissional acompanha a criança nas atividades cotidianas, a qualidade da interação se altera e as possibilidades de aprendizado se ampliam.

⁷⁶ CÔRTEZ, Op.Cit, 2012 – material de análise

Outra atividade proposta pela professora juntamente com a pesquisadora, colaram o alfabeto manual da Libras ou o alfabeto datilológico na lousa, assim também, como a letra correspondente em português e a imagem de um animal, as crianças foram convidadas a se sentarem próximas a lousa, para participação de uma atividade diferente, as crianças foram convidadas a se sentarem oralmente. Para a criança surda a pesquisadora mostrou o alfabeto e sinalizou. Com essa proposta as professoras intencionavam envolver a criança surda e as crianças ouvintes, favorecendo a apropriação da Libras.

Dois eventos promovidos pelas professoras chamam a atenção da pesquisadora, quando percebe que o ensino da Libras, se apropriando de métodos diferenciados, trouxeram significados e conhecimento concretos daquilo que foi ensinado, como diz a autora: “Essa situação suscita várias indagações: os sinais produzidos pela criança envolvida na pesquisa, enquanto brincava sozinha, seriam um indício de apropriação da Libras e da manifestação da fala egocêntrica”. (CÔRTEZ⁷⁷, 2012, p.115)

No ano seguinte se percebe que a criança surda já não interagia mais com as outras crianças, estava introvertida, fechava os olhos para não ver os sinais que eram direcionadas a ela, numa tentativa de conversa. Essa atitude desperta uma reflexão sobre o que ocorreu com esta criança após a saída da pesquisadora de sala de aula, que estava sempre em busca de trazer novas oportunidades para a criança surda, incentivando a professora a apresentar atividades que poderiam ser compartilhadas com todas as crianças.

Nesta etapa da criança surda é o que Gesser (2012, p.15) fala sobre princípios considerados afetivos, ou seja, é aqui que deveria ter respeito ao processo emocional dos seres humanos, como os sentimentos sobre si, sobre as relações na comunidade de aprendizes e sobre os vínculos emocionais linguísticos e culturais, o que não ocorre neste momento, há um distanciamento entre professores e criança surda.

Para demonstrar como ocorreu o processo de aprendizagem das crianças surdas no grupo V irei fazer um quadro demonstrativo apresentando pela autora sobre como ocorreu foi trabalhado neste momento as atividades propostas pelas professoras, lembrando que a professora regente conhecia a Libras e a sua instrutora é surda:

⁷⁷ CÔRTEZ, Op.Cit. 2012 – material de análise

Quadro 8 – Metodologias desenvolvidas apresentado por Cortez (2012)

Nº	ATIVIDADE	MATERIAIS	DESENVOLVIMENTO	RESULTADO
1	Apresentação de vídeo	<p>Vídeo;</p> <p>Cartões em forma de porquinhos para cada criança;</p> <p>Caixa de arquivo que imitavam uma sorveteria;</p> <p>Papel crepom amassados imitando bolas de sorvete;</p> <p>Placas com nomes das frutas no alfabeto datilológico;</p> <p>Casquinhas de sorvete;</p> <p>Picolé feito de cartolina e palito de picolé;</p> <p>Dinheiro de brincadeira.</p>	<p>As crianças escolheriam as casquinhas de sorvete confeccionadas pela professora, e colocariam as bolas que ficavam numa caixa separado. Na sorveteria tinha uma caixa de picolé, na capa do picolé, tinha o sinal da fruta.</p>	<p>As crianças aprenderam o nome das frutas em LS e LP relacionando-as com as cores das bolas de sorvetes e dos picolés. O mundo do faz de conta se tornou um momento de aprendizagem das crianças.</p>
2	<p>Vídeo em LS protagonizado pela instrutora: História do desenvolvimento do sapo.</p>	<p>Vídeo</p> <p>Kits de sapinhos para cada criança confeccionado pela professora</p>	<p>As crianças assistiram o vídeo, em Libras e a professora falava para as crianças ouvintes o que estava ocorrendo.</p> <p>Recebiam o kit dos sapos a professora fazia perguntas para que as crianças relacionassem o</p>	<p>As crianças passaram a conhecer como os sapos nasciam e se desenvolviam como também se escrevia em português e o sinal em Libras.</p>

			nome do sapo com as letras que lhe eram mostradas, assim também como o sinal que representava SAPO.	
3	Escrita da língua portuguesa	TNT azul Sol, nuvem chuvosa, nuvem e sol feitos de EVA Canteiro-feito de caixa forrado com EVA Flores Animais Horta-morangos, couve, cenouras, couve-flor, alface (EVA) e (papel amassado)	Cada criança recebeu seu kit. As crianças brincaram com todos os materiais. A professora conversava com as crianças falando sobre a importância de se ter um hábito saudável na alimentação; O segundo momento da brincadeira a professora apresentou a imagem do morango e perguntou as letras que compunham o nome da fruta; Todas as crianças ficavam atentas e respondiam conforme eram lembradas ou orientadas pela professora, na última letra a professora falou que ia contar para cada uma, mas em segredo. Falou no ouvido de cada criança; Para criança surda a professora se posicionou	As crianças aprenderam o nome das frutas e verduras apresentadas pela professora, fizeram a associação letra, “som”, símbolo fruta/verdura.

			levou os braços na altura do ombro da criança, com a mão esquerda sinalizou a letra e a mão direita com o dedo indicador, escreveu no ombro da criança a letra misteriosa.	
4	Apresentação peça teatral	Kits com imagens e nomes de animais cujos nomes já haviam sido trabalhado em sala de aula	As crianças levavam a imagem e o nome dos animais e desfilaram em frente a escola, na apresentação cultural. Elas imitavam os animais que representavam.	A professora oportunizou uma prática que envolvia todas as crianças, oferecendo o mesmo tratamento a todas.

FONTE: CÔRTEZ, 2012. Brincar-vem: Criança surda na educação infantil e o despertar das mãos.

O trabalho realizado pelas professoras inicialmente, conforme apontado por Côrtes⁷⁸ (2012) era realizado apenas com fotos, nomes e sinais das crianças que faziam parte da sala de AEE, mas percebendo que as crianças não davam conta da ausência do colega por não estarem envolvidos na atividade, decidiram trabalhar o reconhecimento de si e do outro durante a chamada, envolvendo toda a sala. Assim também como atividades que desenvolviam a autonomia, utilizando-se de brincadeiras para ensinar Libras por meio do ensino de Libras, ensinando numerais, animais, alimentos e regras, atividades de pintura, colagem, recorte e de escrita da língua portuguesa como podemos observar no quadro acima detalhando algumas das atividades desenvolvidas.

O que se pode averiguar no contexto da fala de Côrtes, é justamente a necessidade de uma educação inclusiva acontecer nas escolas, que para a autora isto ocorrerá a partir do momento em que a escola incluir o ensino bilíngue, ou seja, as atividades propostas pelos demais grupos são comuns no decorrer do tempo, mas que recebem um diferencial quando se há um conhecimento da Libras e o aluno passa a ser participante e não apenas um ser

⁷⁸ CÔRTEZ, Op.Cit,2012 – material de análise

presente, ou seja, toda e qualquer atividade proposta em sala de aula, terá êxito se houver uma apropriação da Libras, pelos professores.

Outra questão que destaco é a importância do planejamento das aulas, juntamente com as classes de AEE, para que caminhem juntas e o desenvolvimento da criança ocorra de forma satisfatória, esse diálogo entre os professores, ajuda neste processo de aprendizagem da criança.

O material didático também faz toda a diferença nesse processo de ensino-aprendizagem e quando há esse diálogo entre as professoras, possibilitando uma troca de metodologias, o resultado em uma aprendizagem e uma interação entre a criança, professora, colegas de classe como nos apresenta ao falar sobre o material existentes nas salas de AEE:

Os materiais usados para o ensino de Libras, nesse espaço, da mesma forma que no ensino regular, são organizados, buscando adaptá-los à especificidade da criança. As professoras fazem busca na internet para encontrar imagens com realizações de sinais mais próximos as crianças, tendo em vista que, no maior número de material encontrado, os sinais são feitos por desenhos de pessoas com característica adulta. (CÔRTEZ, 2012, p.149)

As utilizações de outras metodologias em sala de aula também ocorrem, mas a Libras está sempre ao lado no desenvolvimento educacional da criança surda, e a utilização de filmes, desenhos animados, textos, histórias, são recursos que as professoras se apropriam a fim de que a criança surda interaja com os demais colegas, e também aprenda o que se é proposto em sala de aula.

Todas estas formas de interagir com a criança surda, são os meios que os professores principalmente dos que não tem conhecimento ou domínio da Libras desenvolvem em sala de aula.

Sobre metodologia e técnicas Basso, Strobel e Masutti apontam que:

Para ensinar é preciso perceber a maneira de cada indivíduo e grupo se relacionar com o conhecimento e com o ato criativo. E este conhecimento é uma junção de arte, de técnicas e de vivências. Portanto, sempre há uma relação estreita entre quem ensina e o que ensina. O educador surdo organiza os conhecimentos a partir da sua visualidade. A intencionalidade, reciprocidade e a mediação dos significados exigem uma criatividade na composição dos elementos de uma pedagogia visual que serão determinantes para o êxito do processo de aprendizagem de educandos surdos. (BASSO, 2009, p.11)

O que podemos compreender sobre cada uma destas pesquisas, é que a criança surda faz parte de um universo ouvinte, mas que seu desenvolvimento cognitivo, está apenas inserido nas práticas desenvolvidas em sala de aula, nunca busca constante de que o aprendizado desta, possa acontecer realmente. Todos os autores se apropriaram da Libras

como instrumento essencial para essa aprendizagem, concordo plenamente, mas como fica a situação da criança surda que não domina essa língua?

Se o professor tem dificuldades, então a criança surda permanecerá sempre de escanteio em sala de aula? Não podemos culpabilizar os professores ouvintes dessas “dificuldades” apresentadas, mas sim, precisamos entender que há uma necessidade de se conhecer e buscar meios de ensinar a criança surda, o uso da Libras, e suas significações.

Só através do reconhecimento dessas diferenças, há chance de se promover uma igualdade de condições de vida entre surdos e ouvintes, ou seja, pelo confronto com a realidade relativa ao surdo. (DORZIAT, 2017, p.29)

Dorziat (2017, p.31) enfatiza que em muitas escolas, é possível observar muito claramente que influências de uma filosofia escolanovista nos discursos e nas práticas de ensino. Essa filosofia de ensino apresenta uma preocupação extremada com as questões mais metodológicas e com a função social, como se observou na pesquisa de alguns autores, em que as professoras se preocupavam se a criança estava se socializando com os demais alunos e como ensina-las.

Gesser explica que:

Os professores não podem interferir ou mudar um estilo cognitivo de aprendizagem de um aluno, mas podem trabalhar as estratégias promovendo situações em sala de aula em que o aluno tenha um controle mais efetivo, isto é, incentivando o uso das estratégias mais eficazes, ou mesmo ampliando o repertório delas para determinadas atividades. Afinal de contas, os benefícios do uso das estratégias são os mais variáveis. (GESSER, 2012, p.58)

A realidade é que existe um círculo em que todos estão envolvidos, e que cada um tem o seu grau de importância para que a aprendizagem da criança surda ocorra, tanto escola como família, professor e aluno, governo e sociedade como um todo, tem que estar sensível ao olhar do outro.

Dantas⁷⁹ (2012) descreve um momento muito comum que tem ocorrido nas escolas que trabalham com crianças surdas, os professores que atendem essas crianças, em suas falas com a autora descrevem que os cursos oferecidos pela secretaria de educação eram especificamente de Libras, e que os professores sentiam a necessidade de um curso que abrangesse a cultura surda, ou “outra dimensão das tantas que compõem o sujeito surdo”, também disseram que os cursos oferecidos eram “aligeirados” mas que não garantia a proficiência na Libras.

⁷⁹ DANTAS, Op.Cit.2012 – material de análise

Lima⁸⁰ (2014) apresenta uma realidade ainda constante nas escolas regulares que recebem alunos surdos, quando o autor busca analisar e investigar como ocorre o processo de aprendizagem da escrita do aluno surdo, observando que estes alunos se encontram em escolas regulares/especiais que atuam na perspectiva oralista e que é esperado destes um comportamento como a dos ouvintes, trazendo comportamentos que somente uma pessoa ouvinte ou um surdo oralizado consegue identificar, ou se encontram em escolas regulares que também exige-se deles que se comportem como ouvintes, não propiciando meios para que ocorra tal aprendizagem.

Rosa⁸¹ (2010) em sua pesquisa vem trazendo uma discussão sobre o compreender o papel das professoras do SEDIN como mediadora no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita por crianças surdas a partir da utilização de jogos e das brincadeiras. As crianças objeto de estudo da autora, estavam em turmas do maternal e jardim III, são crianças pequenas, mas que estão no seu processo de conhecimento e desenvolvimento, estas crianças de acordo com Piaget estão no seu período pré-operatório, “onde surge o aparecimento da linguagem, que irá acarretar modificações nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança” (BOOK, 2008, p. 121).

E novamente nos deparamos com a comunicação que é desenvolvida entre as professoras e as crianças surdas, por mais que queira fugir desta questão, por não fazer parte do meu objetivo, mas sempre me deparo na leitura dos documentos analisados, e acabo me envolvendo, não com o intuito de me aprofundar, mas de nos fazermos entender sobre como ocorre esse processo de aprendizagem por parte das crianças, e qual o resultado obtido por meio das brincadeiras e dos jogos desenvolvidos pelas professoras.

Rosa⁸² (2010) diz que duas professoras utilizam-se da comunicação total -gestos, oral e Libras e outras duas professoras apenas de gestos e Libras e uma com gestos naturais e Libras, já as crianças chegaram a Educação Infantil se comunicando apenas com gestos. Conforme Gesser (2012) há uma necessidade de se ter uma única forma de se comunicar, para que a aprendizagem realmente ocorra de forma clara e satisfatória, pois assim, as atividades propostas vão seguir uma linha de pensamento, de metodologia e técnicas.

As atividades realizadas pelas professoras requerem uma organização, planejamento e dedicação para que se alcance os objetivos, a listagem abaixo apresenta as atividades desenvolvidas. Exponho algumas das atividades observadas na dissertação se Rosa (2010) em

⁸⁰ LIMA, Op.Cit, 2014 – material de análise

⁸¹ ROSA, Op.Cit, 2010 – material de análise

⁸² ROSA, IBID,2010 – material de análise

detalhes por serem interessantes como foram desenvolvidas e como as professoras interagem com cada uma.

Atividade 1

*fichas organizadas com nomes e fotos dos alunos. Se apresenta as fotos com o intuito de que se reconheçam e reconheçam ao outro, a chamada era realizada desta forma.

Atividade 2

*Início de rotina explorando a localização temporal: ontem, hoje e amanhã. Gravuras são colocadas no mural (crianças sinalizando em Libras os dias da semana). Depois as professoras fazem perguntas as crianças sobre o dia da semana anterior, explorando o máximo de entendimento e conhecimento das crianças surdas.

Atividade 3

*A atividade propõe a experiência do conceito de temperatura: quente ou frio. A professora leva várias figuras confeccionadas e entrega as crianças. Cada uma pega o sorvete e a professora pergunta se é gelado. Diante da resposta a professora pega um cubo de gelo coloca na mão das crianças e faz o sinal de gelado. Os sinais são apresentados as crianças com o intuito de conheçam e façam a relação com o que sentem e veem.

Próxima experiência

A professora pega duas canecas uma com água gelada e outra com água quente (morna) e faz as crianças sentirem as temperaturas e fazem o sinal correspondente.

Atividade 4

*Fenômeno da natureza

As crianças são levadas para fora da sala para verem o sol. A professora mostra o sol e faz o sinal correspondente, e explica que quando tem sol tem calor.

Atividade 5

*Experiência olfato e paladar

A professora apresenta o limão e faz o sinal. Depois os alunos passam o dedo no limão e experimentam o gosto azedo, faz o sinal de azedo.

Em outro momento a professora os faz experimentar o açúcar, mostra o sinal de doce e gostoso. Depois a professora apresenta o sal e a geleia de morango e experimentam cada um, o sinal correspondente, logo em seguida lhes é oferecido maçã para se comparar com a geleia, trazendo o conceito de duro e mole.

Esse processo de ensino-aprendizagem desenvolvido pela professora, faz com que as crianças vivam experiências reais, concretas e assim consigam compreender o que lhes está sendo ensinado, para crianças surdas essa vivência e a experiência visual, as ajudam nesse

processo. Vigotsky (2008) afirma que a criança que possui um déficit sensorial não se desenvolve menos que as outras, apenas de forma diferente. E conhecer a cultura surda, ajuda neste percurso realizado pela professora e pelo aluno.

Rosa⁸³ (2010) em sua discussão sobre o letramento de crianças surdas por meio de jogos e brincadeiras, inicialmente investiga o que as professoras entendem por jogos e brincadeiras, chegando a conclusão que “jogos” e “brincadeiras” são entendidos como sinônimos, conforme apresentado em diversas literaturas, pontuadas pela autora.

Kishimoto ao discutir sobre jogo, brinquedo e brincadeiras, conceitua:

...o brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações veiculadas pela memória e imaginação. O vocabulário “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objeto, é sempre suporte de brincadeira. É o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo, e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo. (KISHIMOTO, 2017, p.22)

Vigotsky, Luria e Leontiev (2010, p. 122) fazem referência ao jogo como um momento livre de modos obrigatórios ou de operações, já o brinquedo requer operações exigidas que podem ser substituídas por outras condições do objeto, onde existem regras e ações imaginativas. Mas que esse brincar em sua forma de atividade propicia o desenvolvimento e a imaginação da criança, uma vez brincando ela entra em um mundo imaginativo em que tende a entender que está no mundo do adulto.

Oliveira (2006) ao citar Junqueira (1999) entende que o brincar é uma revelação da forma concreta do pensar da criança, e este ato de brincar, o fogo ou o faz-de-conta facilitam a compreensão de mundo pela criança, assim como a vida e a si mesma. Diante disto pode-se entender que o brincar é a base do desenvolvimento cognitivo, emocional, motor e social da criança.

Este é o melhor momento da infância, pois é onde o seu mundo criativo é desenvolvido, o mundo do faz de conta surge de forma espetacular, onde as crianças expressam seus sentimentos, expressam sua compreensão de mundo, é neste momento em que a atividade criadora da imaginação como diz Vygostky (2018, p.24) depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa porque sua experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia.

⁸³ ROSA, Op.Cit. 2012 – material de análise

Cada professora conceituou jogos e brincadeiras de uma forma diferente, mas que seus conceitos legitimam o jogo principalmente como uma atividade que propiciava o desenvolvimento da criança. E que as atividades do SEDIN são na sua maioria propostas a partir dos jogos e das brincadeiras. As professoras percorrem um caminho de descobertas diárias a fim de alcançar seus objetivos quanto o dever de ensinar, os métodos usados por elas, vão se adequando conforme a necessidade e resposta dos alunos.

Toda a energia lúdica se solta e fornece ao professor mil e uma técnicas e possibilidades de uso de um dos maiores recursos no processo ensino-aprendizagem: a observação do brincar e do brinquedo, e suas relações com o mundo infantil e com um mundo da escola, da casa, da vida, enfim. (METRRAU e ALMEIDA, 1995, p.91 apud Rosa, 2010 p.88)

No decorrer da leitura do documento é possível observar o quanto as professoras mesmo diante dos desafios de equilibrar tudo isso, é aproveitar os jogos e brincadeiras para dar conta do conteúdo proposto. Rosa (2010) observa outras atividades desenvolvidas em sala de aula, como se pode ver abaixo:

Jogo 1

A professora distribui entre as crianças uma quantidade de bolinhas e a medida que ela mostrava o número as crianças tinham que colocar a quantidade correta sobre a mesa.

Jogo 2

Regra do jogo: só pode virar depois que “ouvir” (sentir) o tambor⁸⁴, não pode esconder no mesmo lugar, não pode avisar onde está escondido. A professora pede para que o aluno esconda o objeto para ela procurar, após encontra o objeto, ela inicia a atividade com os alunos. Os objetos escondidos são as formas geométricas.

A professora repete a mesma dinâmica com todos os alunos. A cada rodada ela introduz novos elementos aumentando a dificuldade da brincadeira, com esta forma de desenvolvimento, vai instigando na criança a curiosidade, o cognitivo, com esta brincadeira as professoras procuram explorar a relação numeral/quantidade, como a brincadeira pode explorar vários conteúdos curriculares, as professoras também em outro momento exploravam as características das formas geométricas. Para Vygotsky (2001,p.138) a criança no estágio de crescimento para dentro, desenvolve a memória lógica, ou seja, a criança começa a contar mentalmente, a operar com relações interiores em forma de signos interiores.

⁸⁴ Esta brincadeira foi adaptada pela professora para trabalhar com as crianças surdas, a brincadeira original cantava a música “chicotinho queimado”, ao invés de gritar “chicotinho queimado” a professora toca o tambor, assim a criança vira e observa qual objeto foi retirado ou escondido.

É justamente neste ambiente de descobertas e desafios que a criança vai desenvolvendo seu raciocínio lógico e relacionando o signo com o significado, e para a criança de acordo com Piaget essa forma que as professoras encontraram para poder ensinar as crianças é compreender que a “a verdadeira linguagem social das crianças, quer dizer, a atividade fundamental das crianças – o jogo – é uma linguagem de gestos, movimentos e mímica, tanto quanto uma linguagem de palavras.

Na escola em que a autora Rosa⁸⁵ (2010) desenvolveu sua pesquisa, o lúdico predomina no processo ensino-aprendizagem dificilmente será apreciado em outra fase da vida escolar desses alunos, Kishimoto ao citar Christie (1991) traz uma discussão sobre as características do jogo infantil, e uma dessas discussões fala sobre a:

Prioridade do processo de brincar: enquanto a criança brinca, sua atenção está concentrada na atividade em si e não nos resultados ou efeitos. O jogo infantil só pode receber esta designação quando o objetivo da criança é brincar. *O jogo educativo*, utilizado em sala de aula, muitas vezes, desvirtua esse conceito ao dar prioridade ao produto, à aprendizagem de noções e habilidades. (KISHIMOTO, 2017. p.28)

E a medida que se vai observando as atividades desenvolvidas pelas professoras, entendo que o intuito delas é justamente alcançar o aprendizado das crianças surdas. Dias (Kishimoto, 2017 p.60) explicita que é necessário se resgatar o direito da criança a uma educação que respeite seu processo de construção do pensamento, permitindo-lhe desenvolver-se nas linguagens expressivas do jogo, do desenho e da música.

Ou seja, por meio da brincadeira as crianças aprendem, Rosa (2010) observou as crianças brincando com os objetos de forma geométrica, Blocos lógicos percebeu que as crianças partiam para o mundo da fantasia, imaginário, então por alguns momentos as crianças usavam estes objetos para construir casas: retângulo vira casa, triângulo vira telhado, os triângulos menores viram duas casas e assim por diante. O círculo vira carro, moto, roda. Algumas brincadeiras desenvolvidas pelas crianças com o que lhes era oferecido:

Brincadeira com monstro:

A criança pega objetos da cor azul e ver e finge que é um monstro, alguns colegas entraram na brincadeira outros ignoraram, talvez por não ter chamado a atenção naquele momento a proposta que lhe foi oferecida.

Massinha:

A massinha vira bolinhas e são jogadas ao ar como fazem os malabaristas no sinal. As brincadeiras variam de fingir que esta no trabalho a festas de aniversário, o mundo

⁸⁵ ROSA, Op.Cit.2012 – material de análise

imaginativo das crianças é explorado a medida que lhes são oportunizados esses momentos, e que se transforma em uma representação da sua vivência diária ou não, como nos diz Kishimoto (2017, p.25) “quando brinca, a criança toma certa distância da vida cotidiana, entra no mundo imaginário”.

Para Benjamin (2009, p.102) “a essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito”. Ou seja, a criança estará sempre reproduzindo por meio das brincadeiras suas vivências diárias, assim, abrindo portas para novas aprendizagens e vivenciando um mundo imaginário real.

A leitura e a escrita deve ser um processo prazeroso e divertido para a criança, mas para a criança surda esse processo pode se tornar muitas vezes difíceis, a autora busca apresentar por meio de suas observações que as brincadeiras e os jogos podem tornar esse processo possível. Ide fala que o jogo não pode ser visto simplesmente como um divertimento ou brincadeira para entreter, gastar energia, pelo contrário, ele favorece um desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. E ao citar Piaget, Ide complementa:

O jogo é a construção do conhecimento, principalmente, nos períodos sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica. (IDE, 2017, p.105)

E o que a autora percebeu no ambiente escolar foi justamente que as professoras compreendiam como desenvolver as atividades de letramento. Esse compreender e conhecer a cultura surda é um ponto positivo para que o processo de ensino-aprendizagem se complemente, como diz Skliar (2010 p.72) “a educação tem que caminhar no sentido da identidade do surdo, permitindo também a presença do professor surdo”.

Ainda sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula, a autora agora observa na sala de maternal e jardim III como as professoras têm caminhado com as crianças nesse processo de aprendizagem.

Atividade 1 Maternal

A professora mostra o mural a foto do INES, ajuda a criança a fazer o sinal do INES.

Dias da semana também são expostas no mural em cartelas com desenhos em sinais e a escrita em português.

Atividade 2 Jardim III

A professora escreve no quadro:

Bom dia! E pergunta o que é isso?

Aqui a professora incentiva a ler e mostra o sinal, se a criança mostra dificuldade ou não sabe a professora a ajuda.

Após apresenta outra palavra – Rio de Janeiro – depois mostra o sinal e foto

Em seguida a professora incentiva a criança a escrever o nome da cidade, dia, mês e ano. E faz perguntas relacionada ao que se pretende responder corretamente.

A produção espontânea ocorre de maneira diferenciada e divertida, as crianças durante as brincadeiras com massinha, pintura a dedo, desenho livre, aparecem ensaiando a escrita, ou seja, essa relação signo e significado vai se tornando aparente para a professora, quando observa que as crianças produzem brincando o que foi ensinado em sala de aula. Rosa⁸⁶ (2010) entende que:

O nível de autonomia que a criança adquire para pensar sobre a escrita está ligado à sua exposição a essa prática. Com o intuito de estimular o entendimento das funções dessa forma de linguagem, o professor, como elemento articulador desse processo, assume muitas vezes a função de escriba, o que, a priori, incentiva as crianças a produzirem diferentes tipos de textos, independente de conseguirem grafá-los. (ROSA, 2010. p.106)

Atividade 3

Leitura do Livro

A professora faz uma apresentação do livro: título, autor, ilustrador.

Depois faz perguntas as crianças relacionadas a proposta, pois o objetivo é que as crianças conheçam o título, e saibam que existem pessoas que escrevem histórias para elas. A autora explica diante de suas observações que:

A estória infantil no SEDIN constitui um meio de aproximar e incentivar a criança surda a vivenciar situações interessantes de leitura e escrita, servindo como ponto de partida para a construção de novas aprendizagens, assim como a ampliação do vocabulário e, sobretudo, como efetiva atenuação do déficit linguístico decorrente do bloqueio de comunicação vivenciado pela criança surda filha de pais ouvintes. (ROSA,2010, p.112)

Ou seja, o ato de contar histórias socializa, instrui, diverte as crianças, as aproxima dos livros, desperta o interesse pela leitura, ajuda no desenvolvimento psicológico e mental, desenvolve a linguagem, o pensamento, a imaginação, trabalha a atenção, a memória e muito mais, ou seja, “quando lemos e nos informamos sobre milhares de acontecimentos que não testemunhamos diretamente, a nossa imaginação serve à nossa experiência”, de acordo com Vygotsky (20018, p.27)

⁸⁶ ROSA, Op.Cit,2012 – material de análise

As atividades que promovem leitura e escrita são realizadas todos os dias por meio de brincadeiras. Mas o importante nas atividades desenvolvidas é que elas tragam significados e estimulem a descoberta e a reflexão, como as professoras se desafiavam a fazer.

O jogo da memória

A professora faz cartões com os nomes das crianças escrito em script e cursiva. Depois ensina-as a jogar brincando com elas, quando encontra uma ficha igual o que ela já tinha mão comemora. A criança ao pegar uma carta e encontrar um nome mostra para a professora e a mesma faz o sinal de igual, indicando que ela deve encontrar o nome igual.

Nesta brincadeira observamos que o professor faz o papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem, Ide (2010, p.105) fala que o mediador deve respeitar o interesse do aluno e trabalhar a partir de sua atividade espontânea, ouvindo suas dúvidas, formulando desafios à capacidade de adaptação infantil e acompanhando seu processo de construção de conhecimento.

Atividade 5

A professora apresenta três rótulos, após observarem bem os três, o aluno vai virar e ela vai esconder um. Ao desvirar o aluno deverá saber qual o rótulo está faltando.

Atividade 6

A professora organizou cartelas com os rótulos, trabalhados no dia anterior e brincou de bingo. O interessante deste momento é que as palavras que faziam parte da brincadeira tinham o mesmo sentido mas sinais diferentes, por exemplo: Refrigerante – sinal/ Guaraná – outro sinal.

Atividade 7

A professora colocou três rótulos Qualy, Ariel e Pepsi. Realiza perguntas ao qual a criança deva responder a sua utilidade. Qual pode beber? E a criança deve apontar para o rótulo correspondente.

Ao realizar estes questionamentos a professora busca em suas crianças respostas que condizem com o que está sendo questionado assim como sua compreensão e entendimento, e sempre fazendo essa relação entre o sinal, o objeto apresentado e o que significa, conforme o RCNEIS no processo de construção dessa aprendizagem as crianças cometem “erros”. Os erros, nessa perspectiva, não são vistos como faltas ou equívocos, eles são esperados, pois se referem a um momento evolutivo no processo de aprendizagem das crianças.

As professoras em suas atividades propõem um processo complexo que envolve vários sistemas e habilidades, como habilidade linguísticas, perceptuais, motoras, cognitivas, afetivo-emocional, ambientais, culturais, como discute Thompson (2000, p.52).

Ou seja, as atividades e comportamentos adquiridos/desenvolvidos pelas crianças promovem uma orientação temporal: Atenção, Percepção visual, Memória, Relação espacial, capacidade de questionamento, capacidade de entendimento, orientação espacial, capacidade de comunicação. De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil:

Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (RCNEIS, 1998, P.22)

As propostas oferecidas pelas professoras para que haja o ensino as crianças surdas em sala de aula se configura em uma fala de Gesser:

Usar, combinar, refinar e/ou transformar métodos só fará sentido se o professor pensar a partir de uma relação inversa, priorizando o contexto, a situação e as necessidades dos aprendizes. Os aprendizes são os fatores determinantes para o professor conduzir sua prática e não mais o método: “O professor convocado a operacionalizar suas escolhas didáticas (deverá saber) que elas são tributárias de uma realidade que ultrapassa a instância das predileções pessoais”. (GESSER, 2012, P.22-23)

E é justamente o que vemos nas professoras da escola pesquisada, elas têm como foco as crianças surdas, buscando sempre atender as suas necessidades, e se preocupando com o seu aprendizado, adaptando brincadeiras e atividades que atendam e respondam ao processo de aprendizagem da criança surda, complemento este pensamento com outra fala de Gesser (2012) “o professor deve estar atento e preparado para fazer conexões não idealizadas entre a teoria e a prática”.

Em sua pesquisa, Dantas (2012) faz um breve relato sobre educação infantil e seus avanços e mudanças. Mas destaco uma fala que os professores expuseram na pesquisa sobre suas formações:

Os cursos sobre surdez eram especificadamente para aprender Libras e que nada havia sobre como o surdo se relacionava com o seu meio ou sobre a cultura surda ou qualquer outra dimensão das tantas que compõem o sujeito surdo. Afirmaram também que eram cursos aligeirados e que, mesmo tendo sucesso no curso, este não garante a proficiência em Libras, o que para o sujeito da minha pesquisa é essencial. (DANTAS, 2012, p.67)

A autora fez alguns questionamentos que são interessantes, mas que também levam ao uso da Libras. Se a criança não possui uma língua a expressar seus pensamentos, como estes podem ser organizados? Como elaborar conceitos, se não existe a nomeação? Por nomes no que está a sua volta, elaborar relações de funcionalidade, expressar aquela curiosidade própria das crianças que estão sempre indagando o porquê das coisas e para que servem. Estes

questionamentos levantados, são relatados por Emmanulle Laborit (2000, p.12) ao fazer relatos sobre sua infância, descreve um determinado momento de sua vida dizendo que havia um caos em sua cabeça, uma sequência de imagens sem relação entre si, comparou a um filme, com cenas montadas uma atrás da outra, como ela mesma diz: “com longas tiras negras, grandes espaços perdidos”.

Volto novamente a repetir que meu objetivo nesta dissertação não é falar sobre a língua do surdo, nem de como isto ajuda no seu desenvolvimento e da sua aprendizagem, mas todos os documentos relatam a importância da criança ter esse conhecimento em língua de sinais, a fim de que, se consiga compreender, entender o que ocorre em sala de aula, por isso a fala dos professores foram destacadas, pois percebem essa necessidade, e como foi visto no documento de Rosa⁸⁷ (2010) as professoras se apropriaram do conhecimento da cultura surda, da língua de sinais, para poder ensinar seus alunos a aprenderem a língua de sinais como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua, sendo utilizada apenas na escrita e leitura.

Dantas⁸⁸ (2012) diz que a primeira coisa que deve fazer parte do dia a dia da escola em suas práticas pedagógicas é ter como orientação a Proposta Pedagógica da Educação Infantil. Ao ter em mãos a proposta, a autora observou a seguinte situação: o planejamento anual, baseado nas propostas, não privilegia a criança surda em seu desenvolvimento linguístico, muito menos em seu raciocínio lógico.

O Decreto no art. 14, inciso 2 deixa bem claro que “as instituições de ensino devem ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos”. E que também as instituições de ensino devem oferecer cursos de formação de professores, capacitando-os para o ensino e uso da Libras, tradução e interpretação de Libras-Língua Portuguesa e o Ensino da Língua portuguesa como segunda língua para pessoas surdas.

Mas novamente a autora retrata uma fala da professora titular, onde lhe informa que não possui o conhecimento necessário que precisa, tanto ela quanto a criança não faziam o uso da língua de sinais. Diante desta realidade separei um relato interessante, que ocorria nas aulas de Educação Física e Festinhas – a criança surda não participava por causa da música, ou seja, tanto seus pais quanto a professora entendiam que como a criança não ouve, não havia necessidade de participar destas atividades que envolviam música. Mas de acordo com Oliveira ao citar Hagiara-Cevellini:

⁸⁷ ROSA, Op.Cit,2012 – material de análise

⁸⁸ DANTAS, Op.Cit, 2012 – material de análise

A música funciona ainda como meio de comunicação não-verbal, ou seja, cada indivíduo pode transmitir algo e ser compreendido através da música. Uma preocupação constante em sua pesquisa, que deveria ser também de todos os profissionais e pessoas ligadas aos surdos, é a questão de utilizarmos a música apenas como meio de “normalizar” o indivíduo surdo, torná-lo igual ou parecido com as pessoas ouvintes. O surdo deve ser visto como um ser humano capaz de sentir a música e expressá-la de sua própria maneira. As tentativas de “normalizar” o surdo fazem dele um deficiente e por isso devem ser rejeitadas. (OLIVEIRA, 2014 p.04)

Reconhecer a criança surda como um ser em potencial que tem capacidade de sentir as vibrações musicais, se apropriar de sua cultura e conhecer a identidade surda, faz com que esse momento de exclusão não seja recorrente, a criança surda pode e deve participar deste momento musical, pois este momento a ajuda a se apropriar e a conhecer seu corpo, os movimentos e sentir as vibrações. O que precisa se desconstruir é a cultura de que a música foi feita apenas para ouvintes, a música ela foi feita para ser sentida, percebida e vivida, ela tem um potencial vibratório em que todos podem senti-la.

Continuando sobre as demais atividades, vou apresentar em momentos específicos as atividades desenvolvidas em sala de aula:

Primeiro Momento:

*As atividades são mescladas com a transmissão dos conteúdos, que permitam ao aluno desenvolver suas hipóteses.

*Os novos conteúdos eram apresentados de forma interessante: A professora era empolgada e paciente com as perguntas que nasciam após a novidade. Para criança surda aquele momento não a interessava por estar sendo apresentado, devido a duas situações 1ª exposição não era em Libras e a 2ª a criança não sinalizava. Lembrando que a professora ao perceber que não estava alcançando a criança surda, buscava adaptar e usar a língua de sinais ou gestos (dentro das suas limitações) para poder ajudar aquela criança surda a aprender.

Segundo momento:

Incentivo a participação da criança surda

As crianças eram incentivadas a formar grupos, fazendo rodinhas, promovendo senso crítico e criativo, cooperação. Mas para um aluno em especial, havia o desafio a ser vencido dia após dia, a criança surda não conhecia a língua de sinais, conhecia os gestos que eram usados em casa, e o processo de comunicação se tornara um desafio e uma surpresa a cada dificuldade vencida. Em relação a esta questão aqui apresentada pela autora, Skliar diz que:

A criança surda, nessa idade, está crescendo rapidamente na competência da língua de sinais e está pronta para a escola (para o aprendizado) e para a comunidade dos surdos (para enriquecimento da língua de sinais). Em ambos os casos, talvez, haja problemas. A escola é povoada por usuários da segunda língua da língua de sinais e,

muitas vezes, há crianças surdas que ainda não adquiriram uma língua. A competência em sinais da criança surda por estar bem à frente da do professor. (SKLIAR, 2017, p.25)

Com estas falas me reporto a uma questão levantada pela autora descrita aqui em relação a criança surda: as atividades eram revisadas pela professora da sala regular e pela responsável do AEE. Utilizavam materiais variados, o espaço de estudo também era revezado. Mas havia um esforço incomum para poder descobrir livros prediletos, os jogos que prendiam sua atenção, atividades que não gostavam e até mesmo os colegas com os quais ele se sentia mais à vontade.

Mesmo com as professoras utilizando corretamente os recursos apresentados como: o material dourado, vários jogos de madeira, livros materiais de pintura, não vi nenhum resultado significativo no desenvolvimento de seu processo de aprendizagem da criança surda. O elo principal da abordagem de Vigotsky no processo de aprendizagem é a formação de conceitos da criança, assim, entendo que tanto a escola quanto o professor tem um papel importante nesse processo, até mesmo no processo de formação dos conceitos, por mais que se tenha uma variedade de materiais para se usar em sala de aula como técnicas ou metodologias de ensino, o entendimento, a compreensão da criança precisa ter desafios e motivação:

O processo de formação de conceitos (...) é um ato real e complexo do pensamento que não pode ser ensinado por meio de treinamentos (...) pois pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção, lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar. (VIGOTSKY, 1999, p.104)

Ao realizar uma atividade por meio de jogos e uso de computação a professora do AEE procura alcançar o objetivo da atividade que é justamente fazer com que a criança associe a letra do alfabeto (que estão na tela do computador) com a letra do alfabeto datilológico (cartaz). Assim ela auxilia a criança surda na composição da configuração de mão. Observou-se que a criança já reconhece algumas letras em ambos os alfabetos. O aluno tem facilidade maior com os conceitos de quantidade do que com significados das palavras, mas estes conceitos estão em lenta elaboração, ou seja, ainda está muito distante do esperado que a criança consiga fazer a associação daquilo que está “vendo” (letras, junções, palavras) com o que significa.

Na aprendizagem da língua portuguesa escrita, não tem como se afugentar de se falar sobre como este processo deva acontecer, conforme Freire (SKLIAR, 2016, p.27), quando este processo ocorre dentro da visão sociointeracionista de aprendizagem joga sobre o aluno e suas estratégias individuais utilizadas na construção da aprendizagem de uma segunda língua, ou

seja, esse processo ocorre a partir do momento em que o papel do professor passa a ser de um simples facilitador deste processo de aprendizagem.

A professora do AEE busca por meio de um jogo exercer esse papel de facilitador, quando também utiliza outros meios metodológicos de ensino, por exemplo, ao usar o jogo da memória ela tem como objetivo fazer com que a criança ache os pares das figuras e seus sinais, divertindo-se e ensinando a criança que está no seu primeiro contato com a língua de sinais, ainda segundo Freire ao citar Vygotsky:

A novidade apresentada pela visão sociointeracionista de aprendizagem é a ampliação do foco de atenção para incluir tanto professores quanto alunos interagindo em um contexto de ação, nesse caso, a sala de aula. Dessa maneira, o conhecimento é entendido como sendo construído através da interação por aprendizes e pares mais competentes (o professor ou outros aprendizes) no esforço conjunto de resolução de tarefas, explorando o nível real em que o aluno está e o seu nível em potencial para aprender. (SKLIAR,2016, p.28)

Algo que chama atenção na descrição da sala de AEE no atendimento da criança surda, é que o seu atendimento era individual, não havia contato com outras crianças surdas, então o contexto social desta criança era totalmente isolada de uma sociedade surda, de uma cultura surda, pois estava envolta de uma sociedade ouvinte, ou como Quadros (2019, p.32) observa “quando as crianças vão a escola e têm contato com a Libras, tendem a leva-la de volta para a comunidade com uma perspectiva substrativa, nunca aditiva” no caso da criança em questão, ao retornar para casa, sua aprendizagem se torna uma variante com os gestos aprendidos no lar.

Destaco aqui duas coisas que chamaram a atenção da professora, autora e até de mim, sobre a criança surda:

1-Existia um livro que chamava a atenção dela, na qual as professoras não entendiam o que a atraía a este livro, pois os outros livros tinham as mesmas características que este: letras grandes, imagens grandes, e muita, muita cor, mas era sempre esse livro que escolhia para que se realizasse a leitura do dia.

2-A criança surda tinha um melhor desempenho nas atividades com desenho e pintura.

Conforme Vygotsky (2018, p.60) o desenho é uma criação típica da primeira infância, e principalmente no período pré-escolar, idade da criança surda em questão, a criança neste período desenha a vontade, é nesta época que o desenho é a sua atividade preferida. Mas ao chegar no período escolar esse favoritismo é deixado de lado, passando a ser substituído pela nova criação, verbal ou literária, é neste momento que a criança passa a desenvolver sua criatividade escrita ou oral, no caso da criança surda, que poderia estar também neste

processo, vemos uma falha devido ao não conhecimento da língua de sinais, tornando a comunicação e os novos conhecimentos tolhidos.

Na sala de aula a Dantas⁸⁹ (2012) fez questão de dizer o que continha o ambiente que promovesse o processo de aprendizagem e de ensino da criança surda:

Cartaz com alfabeto manual;

Fichário com o nome das crianças;

Jogos que ficavam nas prateleiras – mas que eram usados apenas com o direcionamento da professora: dominó de madeira, quebra-cabeça, material dourado, pinos, jogos de encaixe de figuras geométricas.

Dorziat (2017, p.35) em sua discussão sobre o bilinguismo e a surdez, fala que é necessário criar condições para que os surdos desenvolvam seus saberes no mesmo patamar que o ouvinte, mas para que isso ocorra, é importante promover o desenvolvimento deste pensamento mais elaborado. Para isso, a escola deve trabalhar conteúdos culturais vivos, atualizados, promovendo esta interação direta, abrindo oportunidades para um acesso a todo tipo de conhecimento. As professoras se utilizam de todo material, métodos e técnicas para que seu aluno vivencie essa experiência, mesmo com todas as dificuldades, a promoção do conhecimento é estendida.

Fernando⁹⁰ (2015) desenvolve em sua pesquisa o uso dos jogos, materiais manipuláveis no ensino da matemática de crianças surdas. A autora faz uma pesquisa em escolas para surdos que trabalhavam a matemática através de jogos, com o levantamento de alguns trabalhos que falasse sobre jogos na matemática, a autora listou o que o jogo na matemática promove no processo de ensino-aprendizagem da criança surda:

1-Devem ser dinâmicos, prazerosos e divertidos, criadores de estímulos e desenvolver o raciocínio;

2-Desenvolver habilidades como: avaliar e comparar;

3-Promover interesse, motivação;

4-Possibilitam ao aluno descobertas que auxiliam no desenvolvimento da cognição e da autonomia;

5-Auxilia o raciocínio lógico da criança e propicia aprendizagem significativa;

6-Função socializadora, interação permite o desenvolvimento e participação, da cooperação e do respeito mútuo.

⁸⁹ DANTAS, Op.Cit, 2012 – material de análise

⁹⁰ FERNANDO, Op.Cit, 2015 – material de análise

As escolas selecionadas têm uma educação bilíngue, em que a língua portuguesa é apresentada como segunda língua na modalidade escrita, as escolas escolhidas são ACAS e o CAS – Centro de Apoio Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento as pessoas com Surdez. Fernando⁹¹ (2015 p.51-52) em sua pesquisa encontrou duas formas de atividades desenvolvidas pelas professoras: jogos e materiais manipuláveis, a autora busca definir cada uma afim de que se entendesse suas diferenças e importâncias no desenvolvimento e aprendizagem do aluno, definição para jogos:

Jogos permitem a auto-avaliação em torno do alcance de determinado objetivo a ser atingido. Jogos podem envolver estratégias, como, por exemplo, iniciar pelas peças com bordas lisas para montar um quebra-cabeça, fazer uma jogada no xadrez para induzir o oponente a um xeque-mate, tentar inferir as peças que o oponente tem nas mãos no jogo de dominó por meio da observação das próprias peças e daquelas que o oponente coloca na mesa, ou seja, o jogo, permite fazer inferências sobre qual será a jogada do outro e sobre estratégias mais adequadas para vencer ou atingir um dado objetivo. (FERNANDO, 2015, p.51-52)

Definição para materiais manipuláveis:

Materiais manipuláveis são utilizados em atividades que, muitas vezes, envolvem explicações ou exposições de um conteúdo pela professora. Nas atividades com materiais manipuláveis ocorrem mais demonstrações de conteúdos do que atividade autônoma propriamente dita. Alguns materiais manipuláveis podem ser transformados em jogos. (FERNANDO, 2015, p.51-52)

Mais uma vez encontramos uma fala por parte das professoras que já foi exposta nesta pesquisa outras vezes, a professora deixa claro em sua fala que não teve preparação para trabalhar com jogos com crianças surdas, mas que mesmo assim percebeu que os jogos podem ser oferecidos apenas usando uma língua materna – língua de sinais.

A escola tem um professor surdo que ensina a Libras para as crianças surdas, pois todos os alunos da turma da professora entrevistada são filhos de pais ouvintes. A professora usa bastante jogos e materiais manipuláveis, assim também como jogos computacionais, como exemplo abaixo:

Jogos

*Computador/Data show/Caderno

*Laboratório de Informática

*Computador individual

Desenvolvimento da atividade: As crianças visualizam no telão o jogo, resolvem e calculam no caderno; depois continuam o jogo no telão e resolvem o problema no computador.

⁹¹ FERNANDO, Op.Cit, 2015 – material de análise

Os jogos propiciam um melhor entendimento do conteúdo, e as atividades são ministradas em diversos lugares: sala de aula, laboratório de informática, pátio, biblioteca e salão, as atividades são desenvolvidas em grupos e em dupla. De acordo com a professora: “alguns jogos são criados a partir do que já existem, reinventados para a língua de sinais”.

Fernando⁹² (2015) mostra os demais jogos e materiais manipuláveis desenvolvidos pelas professoras das escolas pesquisadas:

Material dourado	Mercadinho	Balança
Xadrez	Dominó	Fita métrica
Futebol de mesa	Bingo	Dominó Educativo em Libras
UNO	Sólidos geométricos	Blocos Lógicos
Trilha	Réguas Numéricas	Dominó de Divisão

Essas são algumas atividades que as professoras desenvolvem em sala de aula, com seus alunos surdos, a autora no outro Centro de Apoio ao Surdo ao ouvir os professores, destaca a fala de uma professora: “não aprendi a usar jogos para criança surda, isso foi aprendido na prática, devido as necessidades do meu trabalho”. O que pode-se entender com esta fala e as anteriores, é que realmente não houve uma preparação dos professores para poder trabalhar com estas metodologias e técnicas com as crianças surdas, tudo vai se descobrindo, é um algo novo, mas antigo quando adentramos na história da pessoa surda no Brasil.

Skliar (2010, p.7) relata que as mudanças que vem ocorrendo nos últimos anos, não são metodológicos dentro do paradigma da escolarização, mas sim, suas concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da língua, políticas educacionais etc., ou seja, é realmente importante essas mudanças, mas precisa-se haver uma mudança mais ampla, em que a educação esteja inserida dentro das perspectivas metodológicas. O que se entende por essa fala das professoras é que a sua formação ainda está deficitário, os cursos oferecem uma disciplina de Libras Básico muito vaga, sem um aprofundamento, não há um caminhar metodológico que atenda por completo esse problema comentado pelas professoras.

Ou como diz Gesser (2012, p.21-22) “o professor se apoia em várias competências, que por sua vez vão sendo construídas e desenvolvidas ao longo de sua formação e da atuação profissional”, destas competências citadas pela autora temos: *competência do professor*, *competência implícita*, *competência aplicada* e *a competência profissional*, me chama a

⁹² FERNANDO, Op.Cit, 2015 – material de análise

atenção a “*competência aplicada por capacitar o professor a ensinar a partir daquilo que conhece, ou seja, trata-se de uma competência teórica vivenciada, que permite ir além da competência implícita*”. Os professores em sua maioria vão trabalhando na base do descobrimento e da necessidade, que conforme Gesser (2012) gera a “competência profissional que está vinculada ao senso de reponsabilidade e comprometimento com a profissão e manifesta-se toda vez que o professor, procura aprimorar-se”.

Continuando, os jogos não são usados em todas as aulas, mas em grande parte, na escola tem jogos computacionais, em CD jogo da memória e quebra cabeça, e jogos de internet. Uma boa parte dos jogos foram reinventados, outros confeccionados e alguns tirados da internet.

Para a professora o uso de jogos tem mostrado que os alunos têm tido menos dificuldade na aprendizagem, uma dificuldade apontada pela professora e que nos chama a atenção é lidar com a perda no jogo, a autora diz que a professora tem que lidar com estas questões ensinando e mostrando que as vezes se ganha e as vezes não. A professora diz que os jogos facilitam a aprendizagem e ajudam no desenvolvimento social, colaborativo, existencial da criança.

Neste Centro de Apoio os jogos mais usados são: jogo da memória, Dominó, Formas Geométricas, Sequência Numérica, Nunca 4, Régua Numérica, Material Dourado, Dinheirinho.

É importante ressaltar que autora sempre fala sobre a formação e o aprendizado dos professores entrevistados quanto ao uso de jogos para ensinar os alunos surdos, e novamente a fala se repete: “não aprendi a usar jogos para ensinar crianças surdas”. Mas mesmo diante destas falas, a professora da Escola Lucas Silveira (outro lócus da pesquisa) considera os jogos importantes por que os surdos, segundo ela, precisam de uma pedagogia visual e necessitam de interações, aspectos proporcionado pelo jogo.

Algumas aulas são ministradas no pátio da escola, onde a professora pode desenvolver atividades como escrever o numeral no chão para que a criança caminhe sobre eles ou brincar de amarelinha que ajuda no estudo dos números. Alguns jogos são adaptados, outros são criados, outros confeccionados. Para jogos competitivos a professora utiliza materiais de manipuláveis.

Os jogos usados pelos professoras neste terceiro lócus da pesquisa são: tampas e caixa de ovos para trabalhar sequência; tabuleiro para trabalhar multiplicação; sequência numérica; tabuleiro da tabuada; cilindros para ensinar os números e numerais de 0 a 9; números e numerais com uso de tampinhas; sinal, palavra e datilologia; sinal, número e numeral; blocos

lógicos; escala cuisenaire ou régua numerados; xadrez; quebra cabeça; roleta da tabuada; material dourado; sequência e quantidade; labirinto tridimensional com arame encapado; bingo; jogos de cartas; ábaco.

A maioria destes jogos foram confeccionados e adaptados conforme a necessidade da criança, mas as professoras sempre estavam atentas ao desenvolvimento de cada uma delas, respeitando seu tempo de aprendizagem, todas tinham o desejo de que as crianças saíssem de lá com um conhecimento básico de língua portuguesa como segunda língua e matemática.

Esse desejo nos professores quanto ao aprendizado dos seus alunos é natural, todos anseiam que seus alunos aprendam, que seus alunos obtenha um conhecimento aprendido em sala de aula. Para Skliar (2016, p.28) o processo de interação em sala de aula tem de ser entendido em toda a sua complexidade, envolvendo dificuldades e sucessos na compreensão, negociação das perspectivas diferentes dos participantes e o controle de interação até que o conhecimento seja compartilhado.

Os jogos, as brincadeiras e materiais manipuláveis são os meios que os professores encontraram para poder ajudar esse processo de aprendizagem das crianças surdas e ouvintes, Áries diz que no século XVI as brincadeiras eram meios apenas para entreter as crianças, mas com o passar do tempo os brinquedos tomando outras proporções, em que estes elementos podem ser usados para ensinar as crianças em qualquer conteúdo. Essa fala de Sardi (2004, p.17) sobre o brincar: “brincar de pensar” é algo que tem a ver com o prazer, com a curiosidade, com a invenção, com a infância das crianças e com a infância que guardamos em nós mesmos, com o nascimento sempre renovado própria pensar”, é tão real quanto necessário.

A próxima subseção apresenta os resultados que os autores obtiveram diante das metodologias utilizadas em sala de aula através dos jogos, brincadeiras, esse percurso traçado pelos autores mostra que mesmo com o uso de várias formas de ensinar o essencial para que se tenha sucesso nesse processo de ensino e aprendizagem, é o uso da língua de sinais, tanto pelos professores quanto pelos alunos, e o conhecimento da cultura e identidade surda por parte de ambos, como também a formação do profissional da educação, o seu preparo para poder trabalhar com crianças surdas ou melhor dizendo, com crianças com deficiência⁹³.

⁹³ Quando falo criança com deficiência é englobando todas as deficiências física, sensorial e mental.

5.4 POR ONDE CAMINHAMOS: RESULTADOS APRESENTADOS PELOS AUTORES

As 13 pesquisas analisadas relatam a dificuldade que o professor tem em desenvolver atividades com a criança surda, Dantas⁹⁴ (2012) diz que as professoras não possuem conhecimento em Libras e o aluno também não, dificultando que haja um processo de aprendizagem pelo mesmo não ter conhecimento de mundo pela falta da sua primeira língua não ter sido desenvolvida.

Dias⁹⁵ (2006) também relata essa dificuldade que os professores têm em trabalhar com as crianças surdas, a falta de conhecimento sobre sua cultura, sua identidade e o não domínio da Libras, causando uma resistência nos professores em aceitar trabalhar com as crianças surdas, estas atitudes me reportam a falas que Skliar tem sobre o fracasso escolar.

Quadros em um momento comparativo relacionado a educação de crianças surdas na Europa, mostra essa realidade aqui no Brasil sobre o fracasso escolar:

Apesar de não haver um levantamento exaustivo sobre o desempenho escolar de pessoas surdas brasileiras, os profissionais e a sociedade surda reconhecem as defasagens escolares que impedem o adulto surdo de competir no mercado de trabalho. Nas escolas brasileiras, é comum terem surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita compatível com a série. (QUADROS, 2008, p.22-23)

Com isso o processo de aprendizagem dessas crianças acaba sendo prejudicado, além da família em retardar a ida desta criança a escola, as dificuldades dos professores em trabalhar com elas é um problema que surge e que atrapalha esse desenvolvimento.

Em se tratando de formação do professor o decreto 5.626/05 em um capítulo dedicado a essa formação em diálogo com a língua portuguesa como segunda língua, em relação ao ensino da Libras essa formação deve alcançar todos os níveis de ensino, e as pessoas surdas devem ter prioridade em todos esses processos formativos, tendo como objetivo garantir que a apropriação dessa língua pelos alunos surdos ou sua aprendizagem por alunos ouvintes, seja realizada por meio de seus usuários.

Fernando⁹⁶ (2015) também descreve em sua pesquisa a dificuldade que os professores têm em se comunicar e ensinar a criança surda, mesmo com esta dificuldade de comunicação os professores buscavam sempre alternativas para que a comunicação ocorresse. Tanto Cortês (2012); Caldas (2006), Silva (2008), (2012), Amoêdo (2017), Franzoi (2016), Araújo (2017),

⁹⁴ DANTAS, Op.Cit, 2012 – material de análise

⁹⁵ DIAS, Op.cit, 2006 – material de análise

⁹⁶ FERNANDO, Op.Cit, 2015 – material de análise

Dias (2006), Rosa (2010), Araújo (2008), Lima (2014)⁹⁷, como outros autores que falam sobre o papel do professor no ensino da criança surda, ou os métodos usados por eles neste ensino, vão sempre destacar essa situação do professor e suas dificuldades, desde a Lei 9394/96 em seu artigo 59 que assegura aos educandos currículos, métodos, técnicas, recursos educativo, professores com especialização adequada para atendimento especializado, a Lei 10.436/02 que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, o Decreto 5626/05 em que regulariza o ensino da Libras dentro do Currículos Escolar, dentre outras discussões para uma educação inclusiva, ainda temos muito o que conquistar, muito o que percorrer para poder ter uma educação realmente eficiente e concreta.

O que observo dentre estes documentos é que a educação para crianças surdas não caminhou muito, ainda continua estagnada, os professores fazendo, buscando meios e formas para ensinar diante de suas limitações e o aluno surdo que não tem contato com a língua de sinais ou os que usam a língua de sinais, mas que sempre há uma esperança de conquista e crescimento por parte do aluno. Hoffmeister ao falar sobre sua surdez e como driblar o estigma de que o surdo não consegue sucesso social, responde a nós com a seguinte fala:

Meus pais e as pessoas surdas com quem me relacionei em minha vida ensinaram-me a não me concentrar na ideia de “surdez” que o “mundo dos ouvintes” emprega, mas sim na “visão” que o “mundo dos surdos” define como o centro de suas vidas [...] seu sucesso no mundo se dá através de sua “visão”, perspectiva que se opõe à “surdez” [...] os adultos surdos hoje são os modelos e exemplos do que se tornará geração de crianças surdas. Como em qualquer grupo há variações de sucesso. (HOFFMEISTER, p.119-120)

Para respondermos ao questionamento levantado sobre quais metodologias e práticas pedagógicas registradas nas pesquisas, pontuo algumas falas dos autores registradas em sua conclusão.

Dias⁹⁸ (2006, p.113) expõe que:

Para que o aluno surdo consiga colher os benefícios da escolaridade inclusiva, o sistema regular de ensino deve assegurar meios para sua inserção na prática da educação dos sujeitos das classes populares. A ele, vamos propor que a educação reveja seu papel e objetivos e, assim, promova a otimização do processo de aprendizagem. O professor deve realizar uma aproximação mediadora, buscando apreender as zonas dinâmicas da cognição e da inteligência da criança, para, a partir daí, avaliar seus avanços e progressos.

⁹⁷ Autores selecionados para análise nesta pesquisa

⁹⁸ DIAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

Ou seja, para a autora, não basta apenas se apropriar de novos métodos ou permanecer nos métodos tradicionais, o importante é que o professor, a escola compreenda a necessidade se realizar essa aproximação mediadora, e não se apropriar da situação da criança, e culpabilizar pela não aprendizagem. Ou seja, o professor precisa entender que o surdo se comunica por meio do uso das mãos, nos movimentos, e dessa forma, pode apresentar-lhe outras possibilidades de aprendizagem, muito além do tradicionalismo, percebido em sala de aula.

Lima⁹⁹ (2014) observar que as metodologias utilizadas pelos professores concluiu-se que o método tradicional utilizado com um aluno que caminha pelo ensino fonético não obteve sucesso, reduzindo a aprendizagem a uma esfera mecânica, já para outro aluno foi usado a tecnologia como técnica para o ensino da escrita obtendo bons resultados, pois houve o encontro da língua de sinais com as tecnologias e os jogos.

De acordo com Côrtes¹⁰⁰ (2012) sua pesquisa não foi finalizada, ainda existe a intencionalidade de continua-la, mas que observou alguns pontos importantes que precisam ser destacados quanto a esse processo de ensino-aprendizagem da criança surda, criando três eixos de análises em espaços distintos: sala de atividade Grupo III, sala de estudo Grupo V e o AEE, para cada um desses eixos, a realidade era construída conforme as professoras se posicionavam diante dos seus conhecimentos, influenciando de certa forma, as estratégias pedagógicas que eram utilizadas para a apropriação da Libras e do conteúdo desenvolvido para as crianças surdas sujeito da pesquisa.

Com isso a autora reafirma a importância da Libras, para constituição do pensamento da criança surda, do conhecimento de si própria como criança, com os desejos e as necessidades que permeiam a infância. Meu foco na pesquisa não é como ocorre esse processo da linguagem, mas sim como os professores tem utilizado metodologias para o ensino as crianças surdas, sendo assim, não posso me esquivar de que o conhecimento da Libras e o seu ensino a crianças surdas, é essencial para que haja essa interação e essa apropriação de conhecimentos repassados pelos professores e vivenciados pela criança surda.

Silva¹⁰¹ (2008) utiliza a perspectiva de aprendizagem de Luria que busca desvendar os passos percorridos pela criança até que ela passe a empregar a escrita com sentido, entendimento e compreensão dos signos representados, assim, a autora desenvolve juntamente com os professores várias metodologias que levam a criança a escrever conforme seu

⁹⁹ LIMA, Op Cit, 2014 – material de análise

¹⁰⁰ Côrtes, Op.Cit, 2012 – material de análise

¹⁰¹ SILVA, Op.Cit, 2008 – material de análise

entendimento e da forma que sabe o que lhe foi solicitado, assim as respostas das crianças percorrem desde o rabisco, a desenhos pictóricos e a uso de letras e números, atendendo as expectativas da autora, ou seja, que o ensino por meio de um trabalho espaço visual, e que se deve haver uma reflexão sobre um ensino capaz de leva-las a alcançar de forma competente habilidades de escrita e leitura.

A pesquisa de Caldas¹⁰² (2006) mostra o ensino das artes de forma encantadora e diferenciada, se colocar no lugar do outro, desperta os meios e caminhos a serem percorridos neste ensinar, deixar a criança pensar, refletir, conhecer e despertar visualmente as artes expostas nos museus ou apresentadas em sala de aula, nesta etapa as crianças puderam exercer o seu filosofar nas artes pensando no que já foi pensado e construindo novos pensares e filosofares. O que a proposta metodológica desta pesquisa destaca é justamente fazer com que as escolas assumam esse papel de promotoras de experiências estéticas e que construam juntas (escola e criança surda) novos significados nas relações e novos filosofares nas artes.

Fulber¹⁰³ (2012) em sua pesquisa mostra duas escolas que atendem a criança surda, a escola de educação infantil, onde a criança surda brinca, interage com as outras crianças usando gestos criados por elas, brinca de bonecas, tem o horário também para aprender a Libras, ou seja, seu desenvolvimento social ocorre com mais frequência neste local, enquanto na escola bilíngue a criança surda brinca de boneca sozinha, e interage apenas com a professora, sua aprendizagem em língua de sinais não acontece de forma natural entre seus pares, ela tem um atendimento em que a professora intervém como forma de intensificar sua aprendizagem.

Amoêdo¹⁰⁴ (2017) percebe que o ensino da Ciências exerce uma função importante para o desenvolvimento cognitivo da criança surda e ouvinte, mas que se faz necessário que se desenvolvam práticas que envolvam ambas as crianças possibilitando a construção de um novo olhar sobre o conhecimento. Para a autora ainda está distintos os ensinamentos, enquanto que na escola especial se todo um aparato que possibilita a socialização do surdo, restringindo-o ao seu grupo, na escola regular percebeu-se a predominância do ouvintismo, impossibilitando inicialmente a comunicação da criança surda.

As metodologias utilizadas pelas professoras podem ter contribuído para facilitação ou não para a aquisição dos conteúdos curriculares, principalmente na transposição do abstrato para o concreto, tanto no âmbito social quanto no educativo, conforme Amoedo.

¹⁰² CALDAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

¹⁰³ FULBER, Op.Cit, 2012 – material de análise

¹⁰⁴ AMOÊDO, Op.Cit, 2017 – material de análise

Franzoi¹⁰⁵ (2016) tinha como objetivo analisar as interações da criança surda na escola comum, e a falta de comunicação, e é justamente nesta falha na comunicação que interfere de forma prejudicial os processos de aprendizagem, as professoras utilizavam métodos tradicionais para ensinar as crianças, e este distanciamento entre professora e criança dificultou ainda mais esse processo, pois tanto professora quanto aluna não dominavam a língua de sinais, com isso a professora utilizava atividades, métodos e técnicas tanto para ouvintes quanto para a criança surda. Com isso a experiência tanto das professoras quanto da criança surda dentro de um contexto escolar ouvintista foi desastrosa, levando a autora apresentar cinco indicadores que demonstram o caminho percorrido e os resultados quanto ao processo educativo da criança surda:

- 1º Língua: evidenciado pelas interações profícuas devido a condição da linguagem;
- 2º Interlocutores: escassos, tendo apenas a cuidadora como principal interação;
- 3º Qualidade das interações: ocorre de forma superficial e frágil, papel este que as professoras não desenvolviam;
- 4º Continuidade: diálogos momentâneos que ocorriam entre a criança e seus interlocutores, diante disto, a pesquisadora compreende que muitas vezes não se pode afirmar que houve algum diálogo;
- 5º Frequência: instabilidades nos processos interativos.

Todas essas questões, tornaram essa aprendizagem dificultosa, novamente não posso culpabilizar as professoras por este “fracasso” e nem a criança surda, meu papel não é culpar ninguém, e sim perceber que mesmo diante das falhas existentes neste processo de ensino-aprendizagem, cabe a nós irmos em busca de melhorias para que situações como estas não continuem a se repetir com tanta veemência.

Araújo¹⁰⁶ (2017) retratou cada momento da criança e interação na escola, e percebeu que as crianças surdas tiveram apoio quando necessitavam e a escola por sua vez buscou as diferentes formas para que pudesse alcançar o aprendizado da criança surda, adaptando as salas para esta realidade, a metodologia tradicional que faz parte da realidade das escolas regulares, que tem como público crianças ouvintes, sofriam adaptações para que atendessem a necessidade da criança surda, como a própria autora descreve: “a escola foi à usina de tarefas, e no âmbito do funcionamento dessa usina foi que apareceu o conseguir o não conseguir, o fazer e o não fazer, o dar certo e o não dar certo”.

¹⁰⁵ FRANZOI, Op.Cit, 2016 – material de análise

¹⁰⁶ ARAÚJO, Op.Cit,2017 – material de análise

Rosa¹⁰⁷ (2010) destaca que o resultado positivo para a aprendizagem da criança surda primeiramente surgiu devido ao projeto pedagógico ter tido uma abordagem bilíngue/bicultural, e que essas práticas pedagógicas não só possibilitaram o desenvolvimento pleno desse sujeito como também lhe proporcionou uma experiência transformadora participativa na sociedade.

O uso de brincadeiras também trouxe experiências positivas no aprendizado da criança surda, proporcionando por meio do faz de conta enriquecendo a criatividade, a flexibilização de significados, assim como a ampliação a imaginação e as competências organizacionais infantis.

Lembrando que quando se objetivam determinadas aprendizagens e apropriação de conceitos propostos pelos conteúdos curriculares, onde o professor deverá intervir diretamente, propondo a utilização de jogos direcionados que levem as crianças a atingir os objetivos. Observou-se que a aprendizagem de leitura e escrita incentivavam as crianças, a fazerem o uso de múltiplas linguagens, tanto na busca de conhecimento, desenvolvimento do senso crítico, aquisição de informações e a assumirem posicionamentos sobre os mais variados assuntos.

Araújo¹⁰⁸ (2008) desenvolve sua pesquisa em uma Clínica Escola de Fonoaudiologia, e por majoritariamente as clínicas de fonoaudiologia serem oralistas dificultando o acesso da criança surda a língua de sinais, a autora desenvolve sua pesquisa na clínica com um interprete, e as terapeutas que possuem conhecimento na língua de sinais. A pesquisa traça um caminho em que a criança surda usa o desenho como representação de sua fala, levando a ação e o grafismo que passam a se subordinar aos processos de significação.

O uso de filme, livro, miniaturas de personagens, e a partir das imagens relacionadas as atividades, emergia a língua de sinais, novos conhecimentos e possibilidades de abordar a leitura e a escrita. Todo esse processo mostrou o fluxo de atividades simbólicas utilizada para representar um todo de significação.

Todas as formas encontradas de desenvolver o trabalho em sala de aula, os métodos, as técnicas, visam alcançar um processo de aprendizagem satisfatório, para Freire (2016, p. 28) o processo de interação em sala de aula tem de ser entendido em toda a sua complexidade, [...] o professor tem que construir andaimes que ajudarão o aluno no processo de aprendizagem e que serão retirados no momento em que ele demonstrar controle consciente sobre o conhecimento.

¹⁰⁷ ROSA, Op.Cit, 2010 – material de análise

¹⁰⁸ ARAÚJO, Op.Cit, 2008 – material de análise

Enquanto que para Dorziat:

Se a escola tem como compromisso o desenvolvimento da criança, a preparação e a formação do ser humano, deve procurar ressaltar e garantir seu espaço de transmissora e construtora do saber, auxiliando a família em suas dúvidas, sem trazer para si a responsabilidade que lhe compete (à família). Concordo com Libâneo (1984) quando diz que a escola é socialmente necessária como lugar de instrução onde exerce uma mediação técnica entre o aluno e a realidade do mundo adulto – e como meio de formação, exercendo uma mediação sociopolítica na medida em que veicula modelos e ideais sociais. (DORZIAT, 2017, p. 32)

Félix ao citar Moita Lopes (1986) afirma que segundo a visão sociointeracionista de aprendizagem, se utiliza três tipos de conhecimento durante o processo de construção de significado: sistêmico, de mundo e organização da estrutura textual, e segundo Freire, os participantes da interação se apoderam deste conhecimento tanto na construção quanto no processo de negociação de significados. As crianças surdas protagonistas destes documentos, tiveram grandes dificuldades na construção do significado sistêmico, quando se apoderavam de metodologias tradicionais, ou não se apossavam das técnicas usadas no ensino a crianças surdas.

Quanto ao uso de brincadeiras, jogos pelos professores no ensino das crianças surdas, é a partir destes meios que a criança começa a compreender as relações, a partir da imitação e da representação. Ayres (2012, p. 176) sem essas estruturas a construção da linguagem e do pensamento se dará de forma deficitária.

Com isso, é importante que as professoras por meio de todos os métodos e técnicas utilizados possam favorecer a criança surda um aprendizado consistente e resultante, reforçando que o professor e a escola tem que conhecer a cultura surda, conhecer a língua de sinais, para que possa compreender os meios, as formas do proceder, o saber aplicar e do caminhar metodológico em sala de aula, oferecendo a criança surda propostas que a alcance.

Este último momento de discussão vem tratando sobre a visão que os autores construíram no decorrer de suas pesquisas sobre a criança surda, quem são essas crianças no meio escolar, suas conquistas e vivência social.

5.5 – SUGESTÕES DOS AUTORES SOBRE A DISCUSSÃO “CRIANÇA SURDA”

Uma das perspectivas mais respeitáveis que se deva colocar em prática é reconhecer que a criança surda é um sujeito de direitos, construtora de uma identidade surda, protagonista de sua história e que faz parte de uma sociedade de uma comunidade especial, que é o do universo infantil, durante muito tempo a criança era apenas uma coadjuvante de sua própria

história, e hoje pode se perceber que por meio das leis se testificam o papel da criança na sociedade.

A criança hoje age sob formas e em condições muito distintas do passado. A criança jogador-jogado, estabelece as bases do seu “reino” em condições sociais concretas, que herdou e são independentes da sua vontade. Mas é aí que ela se constitui actor social, contribuindo, à sua medida, para a conservação e transformação da sociedade. (SARMENTO, 2011, p. 583)

A criança surda tem construído seu espaço, sua conquista tem sido lenta, não por ser criança, mas por fazer parte de uma minoria, que ainda está em luta pela conquista de reconhecimento, mas a medida que se adentra nas descrições realizadas pelos autores, se percebe que no ambiente escolar a parte social da criança surda esta em conquista, conquista por ver que seus colegas de sala se esforçam para se comunicar, conquista por perceber que as crianças não enxergam a diferença como os adultos e se dedicam mais em contribuir, ajudar o colega diante de suas dificuldades (quando há). Os autores também passam a ter um novo olhar em relação a esta criança surda, a sua infância e a seu mundo infantil, reconhecendo o ser social que ela é.

Fulber¹⁰⁹ (2012) apresenta a criança surda dizendo que ela dá sentido às coisas pela visão, o seu olhar se apropria e significa os espaços. A criança exprime seu jeito de ser, transformando, interferindo, rompendo com a lógica uniforme, oportunizando vivências heterogêneas. Para a autora a criança observada, a fez entender sobre o que é ser criança:

É preciso pensar as crianças naquele momento, e não em um projeto futuro, pois é no agora que ela está se constituindo. As práticas são construídas nas relações dando significados nesses espaços onde acontecem as experiências educacionais. Não há como construir desprezando, somos nós que construímos nossa história. Estamos em uma época de desperdício de viver as infâncias. Cada vez mais se pensa no amanhã se prepara a criança para ser um adulto. Quando vamos desmontar as certezas sobre a ilegitimidade das crianças, do que elas pensam e nos contam?

Para Côrtes¹¹⁰ (2012) as professoras de Libras e bilíngue, veem a criança surda a partir da diferença linguística. Pois compreendem que elas são crianças como as outras que aprendem e se desenvolvem, desde que as relações estabelecidas sejam mediadas pela língua de sinais.

A forma como a professora se posiciona e interage com a criança surda, mostra sua concepção, por exemplo, para chamar a atenção da criança surda a professora não bateu na mesa, apenas levou a mão direita a altura do olhar das crianças e a conduziu em direção ao seu olhar, indicando as crianças que deveriam voltar a atenção a ela. Outro momento ímpar

¹⁰⁹ FULBER, Op.cit, 2012 – material de análise

¹¹⁰ CÔRTEES, Op.Cit, 2012 – material de análise

das atividades propostas pelas professoras e seu entendimento sobre concepção de criança surda, é justamente, apresentar para estas crianças vídeos de passeatas de surdos que ocorreu no Dia dos Surdos, e que apareciam cartazes com a logomarca Setembro Azul, toda essa situação foi explicada pelas professoras e as crianças produziram cartazes relacionado ao tema.

Este trecho da pesquisa mostra como as professoras se apropriaram de uma cultura que tem história e que precisava ser mostrada as crianças, assim também como o respeito a essa criança no caso específico da pesquisa de Cortez onde relata que as crianças surdas estudavam pela manhã no ensino regular e a tarde no AEE, e não tinham um momento de repouso e ao sono, causando em uma delas uma dificuldade muito grande de permanecer acordado, ou ativo nas atividades propostas.

Para Araújo¹¹¹ (2017) a criança surda que foi narrada, retratou algo da individualidade que não tem um fim em si, pois a criança surda que se mostrou não é única, ainda que seja singular, ela é também fluida, ela se moldou, ela se ressignificou a depender da sua interação com o outro, a depender do lugar, a depender do seu interesse e/ou do contexto em que ela vivenciou essa experiência.

Nossas crianças surdas olharam para alguém e pediram ajuda, receberam auxílio, mas retribuíram e contribuíram também, ou melhor, trocaram, elas tiveram a mediação que, em alguns momentos, deu certo, em outros, nem tanto, essas foram às cenas. Elas mostraram perplexidade, usaram seus corpos para exprimir os seus sentimentos: olharam, esticaram o alcance desse olhar, levantaram e franziram as sobrancelhas, esboçaram sorrisos e muito mais [...] as crianças demonstraram um jeito próprio de se fazer e de estar, um jeito próprio de olhar, e esse jeito próprio transformou; na verdade, as diferenciaram no seu tatear, no seu jeito de se apresentar, não era só a sua fala (língua) que era diferente, mas também o é a sua forma de escutar, que é através do olhar, ou seja, suas pistas auditivas se materializavam através da visão, essas crianças reorganizaram seus corpos. (ARAÚJO, 2017, p.150-151)

Quando Araújo (2017) faz essa descrição de situações que ocorreram em sala de aula, reafirma que a criança surda, tem conquistado seu espaço, dentro da sua simplicidade, de sua forma de transmitir o que sente ou pensa, e que precisa sentir a oportunidade que lhe é conferida por Lei como constatado no ECA Cap.2 art. 16, inciso II sobre os direitos à Liberdade que lhe confere: “*opinião e expressão*”.

Ao falar sobre concepção de criança segundo Caldas (2006¹¹²) me reporto a sua fala no início de sua pesquisa, quando lembra sua infância e como era vista e ouvida pelos seus professores de arte “*era obrigada a fazer o que me mandavam, sem poder dizer o que*

¹¹¹ ARAÚJO, Op.Cit, 2017 – material de análise

¹¹² CALDAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

gostava” já em casa o ambiente era diferente *“minha mãe tinha uma preocupação com a qualidade de informações que chegavam até mim”* sua mãe tinha um cuidado em fazer com que a autora participasse e compreendesse o mundo em que se encontrava, ela continua dizendo:

Lembro dos materiais que minha mãe me dava para pintar, bordar, colorir, esculpir com argila e massa de modelar. Ela sempre me acompanhava nas atividades que fazia em casa, explicando tudo, mostrando o que significavam as coisas. Levava-me ao teatro e traduzia as falas para mim. Era bem divertido, além de instrutivo, pois me ajudava a conhecer e desenvolver a linguagem e cultura visual. (CALDAS,2006, p.12)

Temos dois depoimentos diferentes nesta fala de Caldas¹¹³ (2006), e ambas mostram como a criança surda tem caminhado em suas descobertas, liberdade de expressão e de comunicação. A autora passou por diferentes experiências, assim como algumas crianças vivenciam, mas o porquê destas falas? É justamente para que se perceba que a concepção de criança surda da autora está inserida em sua própria vivência, que dá vez e voz aos seus alunos por entender que eles são protagonistas de seus próprios conhecimentos.

Caldas¹¹⁴ (2006) descreve que as crianças surdas a princípio estranharam a forma como estava sendo conduzida as atividades, pois como ela mesmo diz “não estavam soltos”, ou seja, as crianças surdas não estavam habituadas a falarem o que pensavam, não estavam acostumados a pensar, estavam presos num comportamento engessado, que é reproduzido pelas escolas. Mas que com o caminhar da pesquisa as crianças puderam desenvolver seu processo do filosofar, “pensando o que já fora pensado e construindo novos pensares, novos filosofares”.

Destarte pode se perceber que em pleno século 21 a criança surda ainda é submetida a uma invisibilidade, ela vem em busca de um reconhecimento e de uma “voz”, este caminhar realizado pela autora, apresenta esse reconhecimento, pois estar no lugar do outro abre as portas para que as oportunidades surjam.

É nesta descrição que observo como as crianças surdas dentro de seus potenciais, vão testificando suas falas quando exploradas e criando novos significados em seu papel na sociedade, ou melhor como Sardi (2004, p.36-37)) diz: “talvez devêssemos nós, adultos, refletir sobre como e o quanto valorizamos as ideias e questões das crianças, bem como sobre o quanto isso as afeta no modo como elas percebem a si mesmas”.

¹¹³ CALDAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

¹¹⁴ CALDAS, IBID, 2006 – material de análise

Conforme Caldas (2006) a criança surda é protagonista de sua história, criadora de seus saberes, de sua cultura, de sua identidade, e que ao ser explorada dentro dos seus conhecimentos tem muito a ensinar e a falar aos adultos sobre suas próprias concepções. É como Sarmiento (2011, p.585) fala “as crianças contribuem para a definição material e representacional da infância”.

Marchi e Sarmiento (2017, p. 953) complementam esse pensamento ao observarem que a fala de Áries realizada em 1970 e evocada por outros investigadores nas décadas seguintes, testificam que uma nova concepção de infância, ou seja, uma nova forma de construir os modos de relação entre o adulto e a criança, estará em curso, e é justamente o que podemos perceber nestes documentos, a criança “marginalizada” anteriormente, hoje começa esse processo de aparecimento em meio a sociedade.

O caminhar de Dias¹¹⁵ (2006) sobre concepção de criança surda se inicia quando fala que a criança nasce em um mundo estruturado por valores, atitudes e representações sociais, algumas situações registradas pela autora, mostra que a criança surda tem seus desejos, suas vontades, como qualquer criança, Muller (2009, p.118) diz que conhecer as crianças enquanto grupo que se relaciona e cria sentidos e significados para o mundo requer tempo, sensibilidade e, principalmente, desprendimento de um olhar adultocêntrico viciado.

Para Dias (2006) a criança surda é detentora de direitos, mas que a escola, a sociedade como um todo deva considerar a importância de se fazer vigorar esses direitos, para que a garantia de equidade se faça real no dia a dia da escola, a autora entende que historicamente a trajetória da comunidade surda mostra uma significativa mudança, mas que ainda tem um percurso longo a percorrer.

A autora observou que a escola em que estava realizando sua pesquisa, tomou como norte a Declaração de Salamanca, cumprindo uma passagem do documento que para a mesma, é de fundamental importância, que também exponho por compreender que aos poucos os direitos da criança surda está se tornando relevante para que haja um melhor desempenho tanto por parte da escola como da própria criança que está inserida neste universo escolar: “Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos, acesso ao ensino da linguagem, de sinais de seu país” (UNESCO, 1994, p. 31).

A criança surda detentora de uma língua específica, e é justamente aqui que a autora encontra meios para chamar a atenção tanto da escola, quanto das universidades formadoras

¹¹⁵ DIAS, Op.Cit, 2006 – material de análise

de pessoas que estarão interagindo diretamente com estas crianças surdas. Concomitantemente também é necessário rever os conceitos atribuídos ao ensino a criança surda no contexto da escola regular, para a autora a criança precisa ir além do contato social promovido pela escola, para que não se torne mais tarde uma pessoa inútil para a sociedade, compreender que os aspectos de ensino para a criança surda precisa ser realmente levado a sério, é ainda algo que também precisa se conquistar.

Araújo¹¹⁶ (2008) diz que a criança é ser social que se faz indivíduo ao mesmo tempo que se apropria de sua cultura. A criança surda também se apropria de um sistema de significações que está pronto ou elaborado historicamente, mas que contribui no processo de interação social. Para autora a criança expressa o mundo em que vive por meio das significações que fazem parte do seu dia a dia na escola, por meio de atividades simbólicas que se apresentam por meio dos diferentes registros do agir, do falar, do desenhar e do escrever.

Destarte a autora compreende que para pensar, a criança depende de sua memória, que se expressa em seus desenhos, ela pensa lembrando, desenha pensando, ela traz em sua memória aquilo que faz sentido para ela, remeto-me a fala de Sardi (2004, p.37) que diz “criar com linguagem e criar pensamento é também criar ação. Somos o que fazemos e o que pensamos. Para a autora, a criança encontra no desenho a melhor forma de se expressar, ou seja, expressão que sente, pensa e vive.

O que anteriormente era ignorado pelos adultos, hoje é dado uma atenção especial, a criança em seu processo de empoderamento, de conquista de espaço no meio em que vive, tem sido significativo para esse processo de protagonismo, a criança passa de um mero ser em miniatura, para um ser que tem uma cultura específica e uma fala de sentido, com significado e importância.

Para Silva¹¹⁷ (2008) a criança surda também se expressa por meio do que desenha, por compreender que os significados existentes em sua vivência, podem ser transferidos para os desenhos expostos na folha do papel, o seu entendimento de mundo fica caracterizado nos desenhos pictóricos e até por letras que configuram uma expressão ainda em processo de um significado concreto. Assim como Araújo (2008), Silva (2008) entende que a criança surda tem registros gravados, e que por meio de desenhos esquemáticos cumprem o papel de suficientes instrumentos simbólicos, expressados por ela.

¹¹⁶ ARAÚJO, Op.Cit, 2008 – material de análise

¹¹⁷ SILVA, Op.Cit, 2008 – material de análise

Olhar para a criança e obter uma visão global do que sente e pensa, leve ao entendimento de que esta criança a cada dia seja percebida e vista pelo meio em que vive, na escola por meio da escrita *sign writing* se detectou que a criança surda desenvolve uma manifestação criativa e sofisticada, quando faz a interação entre a escrita a Libras, ou seja, ao ser exposta a uma língua viso-espacial a criança surda passa a registrar suas ideias e conhecimentos.

Diferentemente do que se já ouviu falar sobre a criança surda em meados do início do sec. XIX (escolho esse período para ser apenas mais recente), a criança era considerada apenas um ser sem expressão alguma, sem atitude nenhuma, sem presença nenhuma no meio em que estava. Rocha (2008, p.25) descreve que essas crianças no meio da sociedade com ideias iluministas eram retratadas como “ignorantes” ou “trazer as luzes do conhecimento para quem vive nas trevas da ignorância”, ou seja, essas crianças surdas que hoje alcançaram em parte ser “coadjuvantes” de sua história, antes era apenas mais um que vivia em um mundo a parte.

Silva¹¹⁸ (2008) entende que a criança surda com o uso da língua de sinais, com a comunicação visual, tem as mesmas possibilidades de destaque social e educacional, nada a impede de se desenvolver e conseguir conquistar seu espaço, para ela a criança surda se apropriando de sua língua e cultura, percebera sua posição de semelhante.

Na pesquisa de Rosa¹¹⁹ (2010) a primeira fala da autora referente a criança surda, é sua descrição de um colega de classe que utilizava aparelho auditivo, oralizava bem, mas usava gestos para se comunicar, e que se incomodava quando sua professora fazia determinadas ações: ficar de costas para ele durante a aula e o colocar fundo da sala, outra questão observada pela autora que chama a atenção é quando o seu colega surdo se incomodava com algumas situações em sala de aula e desligava o aparelho auditivo e fechava os olhos, usando a expressão da autora “desligando-se completamente do mundo”.

Para Rosa¹²⁰ (2010) a criança surda tem sua diferença e ela tem que ser respeitada, o universo da criança surda, em meio a uma sociedade ouvinte é cheia de lutas, com isso a necessidade de se adentrar e conhecer uma cultura que está marcada por essas lutas, vão muito além do que olhar a criança surda com uma diferença, Lopes (2007, p.15-16) reitera que “a surdez é um primeiro traço da identidade surda, ou seja, entender a surdez como traço cultural não significa tira-lo do corpo, negando seu caráter natural”.

¹¹⁸ SILVA, Op.Cit,2008 – material de análise

¹¹⁹ ROSA, Op.Cit, 2010 – material de análise

¹²⁰ ROSA, IBID – material de análise

O conhecer a identidade ou cultura surda, faz com que consigamos ter um olhar igualitário nos direitos e deveres como cidadãos, e a criança surda enquadrada nesta realidade, vem se apoderando desses direitos ao adentrar no universo escolar, como já dito anteriormente, ainda se tem muito a que se conquistar, mas essas conquistas vêm ocorrendo paulatinamente. E me reporto a identidade surda, pautada na discussão que Skliar (2010) levanta ao falar que a identidade surda é reprimida, e que está em contínuo avanço de reconhecimento, não apenas legal, mas também social.

Ao citar Sacks (1990) a autora lembra que a criança surda detentora de direitos precisa entrar no universo escolar onde existam pessoas capacitadas para lhes oferecer uma educação ideal e não real, ou seja, ainda se continua afirmando que as Leis devem ser cumpridas, mas não as são em sua totalidade, com isso as crianças surdas permanecem com dificuldades sociais e de comunicação quando entram na escola, para Rosa¹²¹ (2010), “principalmente na infância em que ela faz as mais importantes observações, experimentos e descobertas de sua vida e que toda a aprendizagem é construída a partir dos desafios propostos na interação com o outro”, esse direito não é resguardado.

O ambiente em que a criança surda investigada por Rosa (2010) estuda proporcionou momentos prazerosos de aprendizagem reconhecendo-a como um ser sociocultural, e este reconhecimento fez com que os meios usados para o processo de ensino-aprendizagem fossem realmente positivos, mesmo com todas as dificuldades linguísticas das professoras, a criança teve seu direito respeitado a uma educação real e ideal. De Paula (2009, p. 413) confirma que “é no contexto escolar que a pessoa surda encontra a possibilidade de construir seu espaço, a partir das interações com outros surdos e com professores capacitados”.

O caminho percorrido por Dantas¹²² (2012) apresenta a história de vida de seus primos surdos e relata as impossibilidades que tiveram em suas vidas, como oportunidades de formação, escolarização, trabalho, lazer e até mesmo o direito de ir e vir devido a inacessibilidade daqueles que projetam casas, escolas ou cidades.

Dantas (2012) afirma que o surdo deva ter a mesma autonomia que uma pessoa ouvinte, ter o direito a liberdade de escolha, que nos leva a realização profissional, assim também como desmistificar o que fora dito durante tanto tempo e que hoje se teima em querer impor a criança – olha-la como um adulto em miniatura, a criança surda tem suas características assim como a criança ouvinte, não diferença entre ambas.

¹²¹ ROSA, Op.Cit, 2010 – material de análise

¹²² DANTAS, Op.Cit, 2012 – material de análise

A autora compreende que a criança surda é detentora de direitos e necessidades, é um ser curioso e ativo (isto faz parte do universo infantil), que necessita de um espaço específico que atenda às suas necessidades, destarte para ela a criança surda é uma cidadã, sujeito histórico e construtora de conhecimentos na interação com o meio a que está inserida.

Assim como Dantas (2012) e Rosa (2010) Lima (2014)¹²³ também se refere a criança como um ser social, autônomo e de direitos, observando os interesses da criança surda devem ser considerados, em relação a identificação, a sua cultura. Para a autora:

A igualdade de oportunidades deve ser um eixo norteador de igualdade entre os sujeitos, no qual todo ser humano, independente das possíveis diferenças, tenha os mesmos acessos e possibilidades, bem como, a existência de uma política social democrática preocupada com a sociedade, principalmente com os sujeitos tratados e/ou apontados como “diferentes”. Eles necessitam de mais independência, menos assistencialismo e elevada autonomia. (LIMA, 2014, p.57)

Conforme Vygotsky (1997) as crianças com algum tipo de limitação estão em conformidade com as leis fundamentais do desenvolvimento da criança dita normal, a criança que tem desenvolvimento diferente, não se pode dizer que seja menos desenvolvida que seus pares, precisa se entender que seu desenvolvimento ocorre de forma distinta, através de formas próprias para entender o mundo.

A Constituição do Brasil (1988, cap. II, art. 22, XIII, p.36), o ECA (1990, cap.1, art.11) e a LDB – 96 (2006, cap. V, art. 58,59 e 60), dentro de suas especificidades vão testificando os direitos que corroboram a vida da criança surda, isso se percebe quando as crianças estão inseridas nas escolar regulares, mas com uma falta em que os professores deveriam estar bem mais preparados para recebe-las, por mais que ainda não esteja tudo perfeito, mas o direito de estar na escola, de reconhecer a cultura e a língua deve é um processo contínuo que vem ocorrendo.

Fernando¹²⁴ (2015) compreende que a criança surda e autônoma, detentora de direitos que as propicie um ensino igualitário com recursos auxiliares que o ajudem nesse processo, assim também como o direito a interagir com o mundo, ao interagir com o outro a criança discute os seus pontos de vista e conheça o ponto de vista do outro.

Para a autora a criança se mostra no momento do brincar, ou seja, é por meio da brincadeira que a criança manifesta seus conhecimentos, suas conquistas, suas observações e vivências de mundo, assim como sua cultura e sua identidade suas aprendizagens significativas, de acordo com Sardi (2004, p. 18) “ouvindo as crianças, poderemos saber de

¹²³ Documentos de análise

¹²⁴ FERNANDO, Op.Cit, 2015 – documento de análise

vivências que ocorreram espontaneamente, e a partir delas. No entanto é importante que os outros também possam partilhar destas vivências, cada um ao seu modo, e isso pode requerer uma atividade específica”, no caso a brincadeira.

Conforme Vygotsky (2018, p.18) as crianças surdas e ouvintes em suas brincadeiras reproduzem o eco do que viu ou ouviu dos adultos, mas estas experiências anteriores nunca se reproduzem, na brincadeira, exatamente como aconteceu, ou uma simples recordação do que vivenciou, mas sim uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. A junção dessas combinações de impressões manifesta as aspirações e anseios da criança. Essas falas me remetem a compreensão da concepção de criança que é visualizada também nas brincadeiras, criadas ou reproduzidas por elas.

A autora percebe a criança surda como a gente de sua história, uma pessoa criativa, imaginativa, sujeito de direitos, as crianças não são mais consideradas meros adultos em miniatura, esse conceito já foi deixado para trás (numa concepção de direitos atribuídos a criança), ou seja, de acordo com Kuhlmann Jr:

[...] se entende criança como sujeito histórico quando se pensa a criança na história, ou seja, é importante perceber que as crianças na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos (KUHLMANN JR. 2004, p. 31).

Como ser de direitos, protagonista de sua própria história a criança surda tem percorrido um longo caminho, na busca desse reconhecimento, e como dito anteriormente, as Leis vão testificando e a sociedade presumidamente deveria fazer cumprir em sua totalidade. A criança surda vai marcando seu espaço na sociedade quando no ambiente escolar e no meio onde está inserida exige seus direitos por meio das ações desenvolvidas por elas no dia a dia.

Franzoi¹²⁵ (2016) percebe a criança surda como sujeito social, mas que esse processo de é prolongado, pois nem mesmo a família consegue reconhecer a criança surda com uma identidade, língua e cultura própria, dificultando seu processo de inclusão escolar e social, mais pela falta de comunicação, como pontua Quadros (1997, p.108) os pais, normalmente, não sabem ser pais de crianças surdas, além disso, eles não conhecem a língua de sinais. E isto ocorre devido ainda se estar inserido numa sociedade ouvinte predominante, que está passando por esse conceito, se apropriando aos poucos de literaturas que os levem a essa reflexão.

A autora entende que o” diálogo entre os profissionais que estão presentes neste contexto é de extrema importância, já que a falta de coerência e concordância entre os

¹²⁵ FRANZOI, Op.Cit, 2016 – documento de análise

discursos podem gerar muitas dúvidas e inseguranças na família”, e isso vai ocorrer quando esta reflexão for realmente concretizada.

Outro ponto destacado e observado é a importância de conhecer a história da criança surda para situá-la no processo escolar, pois ao conhecer essa história tanto a criança quanto a família e a escola interagem e as ações comunicativas são oportunizadas, proporcionando novas experiências, como relatado pela autora, a família passou a frequentar o curso de Libras oferecido pela escola, mas que devido à complexidade da língua não deram continuidade, mas a intenção da família em poder entender este mundo surdo por meio da língua foi tentado e proporcionado.

Para Franzoi¹²⁶ (2016) a criança surda, o sujeito surdo é um ser bicultural, e realizando esse percurso de inclusão ajudará para o surgimento de atitudes que servirão como bases para o desenvolvimento social e cognitivo, proporcionando a autonomia e a criticidade. Para Quadros (1997, p.108) a escola deve ir além da relação profissional e, conseqüentemente, abranger a relação de pais e filhos, assim também como:

A criança, ao ter um ambiente linguístico e cultural adequado às suas necessidades, oportunidade de interagir com adultos surdos, ter garantida a interação com os pais e vivenciar diferentes situações, certamente conseguirá conceber uma teoria de mundo e formar sua identidade pessoal. (QUADROS, 1997, p. 109)

Para Amoedo¹²⁷ (2017) a criança surda tem uma identidade cultural, ou seja, tem uma maneira de ver, sentir e perceber o mundo. O que chama a atenção na pesquisa de Amoedo é a tentativa e o sucesso de interagir diretamente com a criança surda e influenciar as professoras a se inserirem no mundo da criança, esquecer esse universo de adultização infantil.

Sobre as práticas desenvolvidas nas escolas neste processo de ensino Araújo¹²⁸ (2017) fala que:

Transformar a criança em um adulto em miniatura nos traz preocupações acerca das práticas pedagógicas, também adultizadas, cujos conteúdos a ela destinados refletem na antecipação da escolarização. Vale destacar que tanto a mídia quanto a escola constituem-se locus privilegiado de adestramento dos corpos, ou seja, máquinas que governam a infância moldando seus comportamentos fabricando sujeitos que deverão agir conforme a determinação do outro. Nesse sentido, é importante se pensar a educação escolar para as crianças pequenas, diferente do que está imposto, ou seja, uma educação que desenvolva valores, sentimentos e cidadania, podendo selecionar o que se destina a criança e o que é pertinente ao adulto. (ARAÚJO, 2017, p.9.)

¹²⁶ FRANZOI, Op.Cit, 2016 – documento de análise

¹²⁷ AMOEDO, Op.Cit,2017 – documento de análise

¹²⁸ ARAÚJO, Op.Cit, 2017 – documento de análise

A criança surda inserida no ambiente escolar teve suas características “modificadas” ou “modeladas” diante das necessidades da escola, para Amoedo (2017) a interação professor e estudante acontece no âmbito escolar, e ao conhecer e perceber a vida cultural, social e educacional, assim como os processos de interação e socialização, o processo de ensino se torna para o professor possibilidades de interação.

Ou seja, a discussão sobre a criança surda vem sendo construída e estabelecida socialmente pela sociedade atual apresentando um sujeito que possui características peculiares, e que a Educação diante desta nova concepção, passa a ter um novo olhar diante da criança surda, as mudanças que vem ocorrendo na educação na recepção das crianças surdas, mesmo que com necessidade de adequações, mostram que o reconhecimento desta criança surda, está sendo levado em conta, e novamente o surgimento das Leis que tratam destas questões são conquistas positivas para o reconhecimento da criança surda como um ser social e de direitos.

E a escola investigada pela autora, apresenta esse respeito e tentativa de reconhecimento da identidade da criança surda, e de sua cultura, o processo de inclusão tem sido positiva pela escola, mesmo com algumas dificuldades os professores não desanimam e nem se intimidam em tentar tornar esse momento da criança prazeroso e satisfatório. Ao citar Postmann (1999), Araújo¹²⁹ (2017) entende que:

Os significados da infância são moldados na esfera da cultura e não pelo biológico. Assim sendo, a infância é um produto cultural e histórico. Não temos, portanto, uma infância única, natural e atemporal. Com isso, o autor deixa claro que o surgimento ou o desaparecimento da infância está diretamente relacionado com os modelos de sociedade existente. (ARAÚJO, 2017, p.3)

A sociedade em que a criança está inserida é que determinará o caminho ao qual ela vai percorrer, Amoedo¹³⁰ (2017, p.94) diz que as pessoas com deficiência (no meu caso a criança surda) no aspecto legal obtiveram uma conquista histórica significativa, mas que os maiores entraves ainda estão na aplicação dessas leis, que acaba se tornando um fator determinante para o desenvolvimento dessas conquistas.

Finalizo este momento com uma fala constante dos autores analisados, deve-se lembrar que a criança surda é diferente e não deficiente, que é capaz de várias conquistas, mas que depende dos métodos e técnicas utilizadas em sala de aula que lhes permitam entender o que está sendo apresentado.

¹²⁹ ARAÚJO, Op.Cit,2017 – documento de análise

¹³⁰ AMOEDO, Op.Cit, 2017 – documento de análise

As crianças surdas, são sujeitos de direitos, social, histórico e cultural, cada uma delas tem suas características, cada uma delas vencem uma luta de reconhecimento, precisa entender que a criança surda não é uma coitadinha, ela é autônoma, ela é desbravadora como qualquer outra criança, toda a discussão voltada para a criança surda, leva em consideração esses conceitos e intentos, fica difícil discutir sobre a criança surda sem que se coloque em primeiro lugar.

Os autores analisados colocavam sempre em discussão a necessidade de se conhecer a língua de sinais, tanto pelos professores quanto pela criança surda, e no caso dos professores deveriam dominar para poder ensinar as crianças e também se apropriar da cultura e do conhecimento da cultura surda, para que assim pudessem saber como trabalhar com as crianças em sala de aula, promover atividades que atendam a necessidade da criança surda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento final, posso afirmar que todo esse processo foi enriquecedor para mim, conhecer um pouco sobre esse universo infantil, a forma como as professoras tem trabalhado em sala de aula e o progresso desses alunos foi de grande valia. Se sabe que a realidade em sala de aula não é tão justa quanto deveria ser, tanto na visão do professor quanto do aluno surdo, mas que mesmo assim, ambos procuram superar os obstáculos para obter bons resultados escolares.

Olhar para as pesquisas analisadas como uma pesquisa documental e me proporcionou observa-los por meio dos argumentos e fenômenos e também como objetos de comprovação, vistos de forma tão clara ou até mesmo embutida nas falas de alguns autores, cada um tem sua especificidade e características expostas em suas pesquisas. Analisa-los, interpreta-los e critica-los foi um dos caminhos percorridos por meio deste olhar documental.

O primeiro passo a ser tomado foi identificar quais autores mais citados que fundamentam a discussão do ensino da criança surdas apresentado nos documentos analisados, para essa discussão tanto os autores dos documentos quanto eu, nos apropriamos das pesquisas realizadas por Quadros, Gesser, Skliar, Perlin, Goldfeld, Vygotsky, Piaget, Lacerda, Strobel, me fizeram perceber que a forma como trabalhei com as crianças no início da minha carreira, me deixou envergonhada, pois reproduzi o que vivenciei na minha infância, num momento em que não éramos ouvidas, vistas, e sem direitos, hoje percebo e ainda bem, que temos muito o que aprender com as crianças, até a forma como devemos tratá-las e respeitá-las. Além do mais, esse momento enriquecedor fez com que aprendesse com as professoras diante dos seus erros e acertos, como trabalhar com as crianças surdas, fazendo com que influenciassem no meu pensar referentes a práticas educativas.

Os autores despertam novos olhares quanto ao ensino da criança surda, diante das diferenças e respeitando-as, na qual se pode buscar meios para ensinar a criança surda atreladas aos que se aprendem com os livros e com a vivência diária de sala de aula. Gesser (2012) é uma das autoras que mostram o caminho a se percorrer em sala de aula.

Estar em sala de aula não quer dizer viver em um mundo de fantasia em que temos somente alunos que não trarão nenhum desafio para nós, mas sim, é estar preparado ou disposto para vencer os desafios que a sala de aula nos proporciona, e um dos grandes desafios para nós professores é mergulhar em um universo novo, é buscar interagir com uma cultura e uma língua nova, é introduzir a criança surda em um contexto a qual ela nem sempre está inserida.

Cada momento descoberto é compreender o que Dorziat (2017) quer falar em sua discussão sobre o bilinguismo e surdez, ou seja, é envolver a escola como um todo e a escola envolver a família neste ambiente em que sua criança faz parte. Em suas particularidades os autores usados nos documentos analisados, ainda estão distantes dos professores de sala de aula. Me fazendo até mesmo abrir um novo questionamento: por que, esses professores pouco procuram leituras que pode lhes ajudar dentro deste contexto?

Por conseguinte, também se buscou identificar a concepção de criança surda nas pesquisas analisadas, assim sendo em alguns momentos foram assustadores observar como a criança era reconhecida na sociedade, mas ao mesmo tempo um sentimento de alívio brotou por detectar que houve uma mudança drástica neste reconhecimento, não que isso seja suficiente, ainda temos muito o que melhorar, mas ao perceber a criança como agente histórico, social, autônomo, de direitos, protagonista do seu meio, com uma cultura e uma língua própria, é realmente prazeroso.

Sobretudo a criança tem seus direitos reservados, e essa conquista é de grande valia, conhecer a criança detentora de direitos é diferente, pois estes estão resguardado perante a sociedade, como os documentos legais proporciona. Áries, Kuhlmann, Benjamin, Vygotsky, Vasconcelos, Benjamin e outros traçaram o caminho que a criança levou para chegar até aqui, e este percurso não foi fácil, eventualmente, não pode se conformar com a sociedade atual em que adultiza a criança sem se quer lhe dar a chance de mostrar quem ela realmente é.

Eu sempre falo que a infância é o período mais curto da fase humana, e olho para nossos pequenos preocupados com todas as atividades da escola para realizar, com o cronograma diário que tem que cumprir diante das inúmeras atividades impostas pelos adultos, e um curtíssimo tempo para ser criança de verdade, em que seus desejos, anseios, brincadeiras vão ficando cada vez mais escassos.

Quando Vasconcellos (2005) et al, mostra os afazeres das crianças nos grandes navios vindo de Portugal, ou até mesmo das crianças negras dos Navios Negreiros, as crianças que se achegavam numa nova terra, muitas vezes sem seus pais, etc, percebo dentro deste contexto que pouco se caminhou, quando as professoras relatam sobre as dificuldades de suas crianças surdas em estar em sala de aula por ter que fugir de traficantes, da escassez em suas casas, e do conformismo dos pais em vitimizar sua criança surda por ter uma “deficiência” e não poder interagir com os demais, é com essa realidade que lidamos todos os dias. Por isso, as conquistas não podem ser perdidas, e nós adultos necessitamos deixar a criança ser criança.

Então, resta-nos respeitar esses direitos reservados a criança, mas o que falta para isso acontecer? Não basta apenas ter Leis escritas em papéis, mas falta colocar em pratica aquilo que a criança tem de direito.

Quanto a criança posso dizer que, como pesquisadora pude constatar que as crianças com o passar do tempo têm se mostrado diante das suas necessidades e das suas contribuições na sociedade, sim contribuições, pois elas conseguem enxergar nossos erros para trazer mudanças nos dias atuais e não somente no futuro como as colocamos, seu protagonismo tem sido identificado no dia a dia, ao se posicionarem em suas falas, quanto a sociedade que estão inseridas. Como diz Quadros (1997, p.108) as crianças precisam ter a oportunidade de conceber suas próprias teorias de mundo através de suas experiências diárias e do diálogo com as pessoas que as rodeiam.

Por mais que se tente uniformizar as crianças, precisa-se lembrar que as crianças são produtoras de uma cultura, como nos diz Sarmiento e Ferreira (2008, p.69) cabe a nós dar ênfase sobre a necessidade de conhecer as crianças a partir de si próprias, ou seja, tomando em consideração as suas experiências como forma de explicitar e conhecer mais a sua subjetividade.

Assim posso dizer que a criança tem alçado conquistas mesmo que lentamente, mas que no dia a dia tem se percebido e almejado ir mais além, pois penso que o ver, o ser e o ter, estão sendo externalizados por meio dos direitos alcançados.

Sobretudo, investigar quais caminhos que esse tema vem percorrendo nas pesquisas, foi desafiador, as pesquisas analisadas proporcionaram enxergar uma discussão que tem caminhado apresentando a criança dentro do seu universo infantil ainda presa ao passado quando a sua realidade ainda é visivelmente atrelada ao que o adulto impõe.

Mesmo tomando os grandes autores como Skliar, Áries, Kulmann Jr, Sarmiento, dentre outros, como base para compreensão da concepção de criança, o que mais observei foi os autores analisados dando importância a fala da criança e isto é um grande avanço, enquanto na escola e na família a criança surda ainda tem muito a conquistar.

É muito bom os autores valorizarem a criança e tomarem como ponto de partida as suas falas, dentre eles, os que mais se destacam Cortês (2012); Caldas (2006); Fulber (2012) pois a criança está diretamente envolvida na pesquisa, elas são realmente o sujeito principal investigado.

Como pesquisadora pude observar que ainda temos muito o que percorrer quanto a discussão sobre concepção de criança, e não apenas discutir, mas o apresentar a criança dentro do seu mundo, com falas, regras, conhecimentos, produtoras de uma história, ser social,

autônomo. Sempre busco na prática diante daquilo que se discute, então o desafio de transformar o que se escreve para o que se vê, está em nossas mãos.

Em se tratando de processo educativo, o que mais se tem discutido nas pesquisas é a Língua de Sinais, se sabe que a língua de sinais faz parte para que esse processo ocorra, mas as práticas educativas, metodologias e técnicas para serem usadas em sala de aula, ainda são desafiadores tanto para os professores quanto para os alunos que estão em sala de aula.

Apresentar como este processo educativo tem ocorrido por meio das metodologias e práticas educativas, me reporto a fala de uns dos autores analisados, Fulber (2012, p.92) diz que é importante pensarmos a educação da infância surda e a nós mesmos de um outro lugar, da necessidade de se (re) inventar e escutar o que não se escuta, pensando no que não se pensa, vivendo o que não se vive. Mas sim, primando pela educação do fazer pensar e do conhecimento, onde se tem força de ser criança e a força para viver a identidade surda, porque o que somos é resultado não somente do que fazemos, mas também do que nos passa e do que experimentamos.

Essa fala me leva a refletir sobre nossas ações no processo de ensino aprendizagem, nas práticas metodológicas desenvolvidas em sala de aula para a criança surda, durante o caminhar nos documentos analisados, pude perceber muitas falas iguais sobre o desempenho do professor e sobre as dificuldades da criança surda por não dominar uma língua própria, e essas falas não positivas.

Resgatando o meu problema de pesquisa como os documentos analisados retratam a realidade do processo educativo da criança surda no contexto brasileiro, trago algumas constatações evidenciadas no percurso da pesquisa, que colaboram no sentido de responder à pergunta que ainda me inquieta, que em consonância com a Lei pode fazer uma diferença muito grande neste contexto: como este processo educativo tem ocorrido por meio das metodologias e práticas educativas. Em todas as pesquisas as falas são consonantes quanto aos professores:

O que se percebe diante desta questão levantada é que:

1-Os professores se sentem perdidos em suas práticas educativas, metodológicas com crianças surdas, por não terem sido instruídos academicamente para essa questão; (Dantas, 2012; Dias, 2006; Fernando, 2015; Araújo,2017)

2-Sentem muita dificuldade em comunicar-se com a criança surda por não dominarem a língua de sinais; (Dantas, 2012; Dias, 2006; Fernando, 2015; Araújo,2017; Araújo, 2008; Franzoi, 2016)

3-Precisam de material didático mais específico (livros) que os orientem quanto a sua dificuldade de desenvolver materiais didáticos para usar em sala de aula; (Amoedo, 2017; Caldas, 2006; Silva,2008; Rosa,2010; Fulber,2012; Rosa,2010)

4-Percebem que a criança surda que não domina a língua de sinais tem mais dificuldade de aprender, reter conteúdos ministrados em sala de aula. (Cortez,2012; Fulber,2012; Silva,2008; Rosa,2010; Araújo, 2008)

Mesmo com todas essas questões levantadas pelos professores, percebo que eles dão o máximo de si para poder desenvolver em sala de aula práticas que atendam a criança surda, basta apenas que se promovam mais formações que realmente atendam às necessidades dos professores quanto o seu fazer pedagógico.

Além disso, o professor deve usar, combinar, refinar e/ou transformar métodos que só fará sentido se o professor pensar a partir de uma relação inversa, priorizando o contexto, a situação e as necessidades dos seus aprendizes. Gesser (2012, p.22) e isto vejo na ação dos professores que buscaram novas metodologias para usar em sala de aula, que atendam a necessidade das crianças surdas e ouvintes, despertando para um mundo de novas aprendizagens.

Como falei, nem tudo caminhou de forma negativa, algumas práticas educativas foram satisfatórias no fazer diário do professor para atender a criança surda:

1-Professores se colocaram no lugar da criança surda ao se deixarem conhecer, perceber, ver, “ouvir”; (Dias,2006; Araújo,2008; Lima, 2014; Franzoi, 2016; Rosa,2010)

2-Criaram oportunidades para que a criança surda participasse diretamente das aulas; (Cortez, 2012; Caldas,2006; Fernando, 2015; Rosa, 2010; Araújo,2008; Dantas,2012)

3-Criaram atividades que atendessem a necessidade da criança surda no contexto da aprendizagem educativa, não apenas social; (Cortez, 2012; Caldas,2006; Fernando, 2015; Rosa, 2010; Araújo,2008; Dantas,2012)

4-A escola promoveu situações que fez com que a criança surda criasse empatia a todos que estavam com ela no ambiente escolar. (Cortez, 2012; Caldas, 2006; Fernando, 2015; Rosa, 2010; Araújo, 2008; Dantas, 2012; Silva, 2008; Fulber, 2012; Amoedo, 2017; Franzoi, 2016)

Ao concluir esta pesquisa tem-se a certeza de que há muito o que se pensar e fazer pela criança surda no seu processo de ensino aprendizagem, não por incapacidade da mesma, mas sim, por preparar pessoas que tenham uma formação, ou até mesmo um material didático explicativo que venha despertar outros caminhos a ser percorrido neste processo. Não estou

propondo uma receita de bolo, mas sim, uma receita que promova caminhos diferenciados que despertem no profissional da educação o desejo de ir em busca de mais alternativas.

Ainda se tem muito o que mudar, vejo muitos profissionais tímidos, ou intimidados diante da criança surda, novamente digo que não estou culpabilizando ninguém pelas falhas educativas existentes e encontradas durante a pesquisa, mas sim, quero apenas que se reflita sobre o quanto a criança surda tem para conquistar, quando bem instruída e direcionada, conhecer esse universo infantil, ajudará muito a nós adultos, há submergirmos neste processo de aprendizagem da criança surda tanto social, cultural e principalmente no âmbito educacional. Uma vez que:

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio-afetivo, linguístico e político-cultural e ter perdas consideráveis da aprendizagem. (DAMÁZIO,2007,p.13)

Entre todas essas questões, a criança surda precisa de uma educação que realmente seja condizente a propostas pedagógicas da escola, mesmo sabendo que essas propostas não alcancem a necessidade desta criança, mas a escola necessita voltar seu olhar para ela.

O que pude perceber no decorrer de toda a pesquisa, é que há uma preocupação muito grande em ensinar a criança surda a língua de sinais, não que isso não seja importante, pois este processo linguístico faz deveria fazer parte natural do desenvolvimento da criança, mas que há uma necessidade em focar também no ensino de outros currículos em sala de aula, como eles tem sido construídos e desenvolvidos, percebe-se que temos muito ainda que caminhar para que se alcance a criança em seu processo de ensino aprendizagem em sua totalidade.

As pesquisas analisadas mostraram o quanto se precisa caminhar para vermos nossas crianças surdas dominantes dos conteúdos aprendidos em sala de aula e não somente nos preocuparmos com seu processo de desenvolvimento social, assim como, ver um número de alunos surdos, preparados para entrarem na faculdade ou pertencentes a esse universo acadêmico.

REFERÊNCIAS

AMOÊDO, Francisca Keila de Freitas. **Ensino das ciências: diálogo na educação infantil e a aprendizagem da criança surda, na cidade de Parintins/AM**. 2017. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Amazonas, UEA. Parintins, 2017.

ARAÚJO, Claudia Campos Machado. **Linguagem e desenho infantil: aspectos do desenvolvimento simbólico da criança surda e implicações terapêuticas**. 2008, 115fl. Tese (Doutorado), Faculdade de Ciências Médicas – Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 2008

ARAÚJO, Nina Rosa Silva de. **Interações da Criança Surda no Ambiente Escolar: Um olhar microssociológico sobre a sua chegada ao Ciclo I do Ensino Fundamental**. 2017, 178fl. Tese (Doutorado em Educação). Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade Federal de São Paulo – UFSP. São Paulo: 2017.

ARAÚJO, Marta Valéria Silva et al. "**Adultização de crianças na sociedade contemporânea: o desaparecimento da infância e a construção de um “novo velho sujeito”**". Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/35726>>. Acesso em: 23/09/2020 10:52

ARAÚJO, Claudia Campos; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Esferas de atividade simbólica e a construção de conhecimento pela criança surda**. Revista Bras. Ed. Esp., Marília, Set-Dez – 2008, v.14, nº 3, p.427-446.

ARIÈS, Philippe, 1914-1984. **História Social da Criança e da Família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC,2017.

BACKTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12º ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BASÍLIO, Luiz Cavalcante. **Infância e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BAZÍLIO, Luiz Cavaliere; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2009.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

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

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 16/02/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Vol 1, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEC,1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Vol 2, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEC,1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente**. Brasília: Senado Federal, Coordenação Edições Técnicas, 2017. 115p

BRASIL, **Banco de Teses Plataforma CAPES**, Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Visualizado em: 30/05/2018.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2009.

BOCK, Ana Mercês Furtado. (org). **Psicologias: Uma introdução ao estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2008.

CABRAL, Dilma. **Instituto dos Surdos**. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/365-instituto-dos-surdos-mudos>. Acesso em: 15/10/2018, 11:35.

CABRAL, Eduardo. Para uma Cronologia da Educação dos Surdos. **Communicare** – Revista de Comunicação, nº3, APECDA-Porto, 2005.

CALDAS, Ana Luiza Paganelli. **O Filosofar na arte da criança surda: construções e saberes**. 2006, 123 fl. Dissertação (Mestre em Educação), Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre: 2006.

CAULLEY, D.N. Document Analysis in Program Evaluation. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory, 1981.

CELLARD, A. 2008. **A análise documental**. In: J. Poupart, et al. (Orgs). A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes.

CORTES, Diolira Maria – **Brincar-vem**: a criança-surda na educação infantil e o despertar das mãos. 2012, 180fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Vitória, 2012.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com surdez**. SEESP/SEED/MEC. Brasília – DF, 2007.

DANTAS, Aleine Eduardo Fernandes Motta. **Os [Des] caminhos da escolarização na surdez**: Examinando a educação infantil na Fortaleza dos que ouvem com os olhos e falam

com as mãos. 2012, 127fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012.

DE PAULA, Liana Salmeron Botelho. Cultura escolar, cultura surda e construção de identidades na escola. **Revista brasileira de educação especial**. Universidade estadual paulista v. 15, nº 3. Marília: ABPEE, 2009. p. 407-416.

DIAS, Vera Lúcia Lopes. **Rompendo a barreira do silêncio: interações de uma aluna surda incluída em uma classe do ensino fundamental**. 2006, 164fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

DORZIAT, Ana. **Bilinguismo e surdez: para além de uma visão linguística e metodológica**. In: SKLIAR, Carlos (org). Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: processos e projetos pedagógicos. Vol 1. Porto Alegre: Meditação, 2017.

DUARTE, João Francisco Jr. O Sentido dos Sentidos: **A educação (do) Sensível**, 2000, 234 fl. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

DUARTE, M.L.B. Desenho infantil e seu ensino a crianças cegas: **razões e método**. Curitiba: Editora Insight, 2011.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **De Emílio a Emília: a trajetória da alfabetização**. São Paulo: Scipione, 2000.

ESDRAS, Dirceu. **Panorama de educação de surdos no Brasil: ensino superior**. Instituto Nacional de Educação de Surdos (org) – Rio de Janeiro: INES, 2017.

FACUNDO, Josiane Juna. Et all. Análise da trajetória de formação de professores de libras, de universidades públicas paranaenses. **Revista Interfaces Científicas - Educação - Aracaju** v.3 nº.3 p. 93 - 102 Jun. 2015

FÉLIX, Ademilde. **O papel da interação no processo de ensino-aprendizagem de português para alunos surdos em uma escola inclusiva**. Revista Trab. Ling. Aplic., Campinas, 48(1): 119-131, Jan./Jun. 2009.

FERNANDO, Odete Agostinho. **Investigação sobre materiais manipuláveis e jogos de matemática utilizados por professores no ensino de crianças surdas nos anos iniciais**. 2015, 132fl. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu, 2015.

FERRARO, Alceu Ravanello. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 129-146, jan./abr. 2012.

FERREIRA, Manuela; SARMENTO, Manuel Jacinto. **Subjectividade e bem-estar das crianças: (in)visibilidade e voz**. São Carlos, SP: UFSCar: Revista Eletrônica de Educação, v.2, n.2, nov. 2008. INSS 1982-7199.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FESTA, Priscila Soares Vidal. **Youtube e Surdez: Análise de discursos de surdos no ambiente virtual**. Dissertação de Mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná – Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação. Curitiba, 2012.

FIGUEIREDO, Nebia Maria Almeida de. **Método e Metodologia na pesquisa científica**. São Caetano do Sul: Yendis Editora, 2007.

FONTE, Zélia Marina Luna Freire da. **A educação dos surdos e a prática pedagógica dos professores ouvintes: análise a partir do Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos**. Recife: O Autor, 2005. Dissertação (mestrado) UFPE.

FRANZOI, Elenara Borges Silveira. **Interações da criança surda em escola comum**. 2016, 99fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016.

FÜLBER, Grazielle Gonçalves. **Cartografando com uma criança surda sua infância e experiências educacionais**. 2012, 104fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2012.

FURTH, Hans G. **Piaget na sala de aula**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Preconceito contra analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007.

GATTI, Bernardete Angelina (Org). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GESSER, Audrei. Do patológico ao cultural na surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas. **Trabalho em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 47, n. 1, p. 223-239, jun. 2008.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 2002.

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

HENICK, Angelica Cristina. **História da Infância no Brasil**. XII Congresso Nacional de Educação. PUCPR/Pr 26-29/10/2015. ISSN 2176-1396. p. 25824-25834

HOFFMEISTER, Robert J. **Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais de audiologia.** In: SKLIAR, Carlos (org.) Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: interfaces entre a pedagogia e linguística. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2016.

IDE, Sahda Marta. O jogo e o fracasso escolar. In: KISHIMOTO, Tizuki Morchida. (org). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** São Paulo: Ed. Cortez, 2017.

KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice Muller de. Educação Infantil para surdos. In: ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edite (org). **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado.** Canoas, 2001, p.214-230.

KISHIMOTO, Tizuki Morchida. (org). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** São Paulo: Ed. Cortez, 2017.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute. Pesquisa Documental na Pesquisa Qualitativa.: conceitos e características. **Revista de Investigações UNAD.** Colômbia, v. 14 nº 2 Julho-Dezembro, 2015.

KUHLMAN, Moysés Jr. **Infância e educação: uma abordagem histórica.** 4ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

KULMANN JR. Moysés. **Infância e Educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Editora Meditação, 2007. 4ª edição.

KYLE, Jim. **O ambiente bilíngue: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilinguismo para os surdos.** IN: SKLIAR, Carlos. Atualidade da Educação Bilingue para surdos: processos e projetos pedagógicos. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2017.

LABORIT, Emmanuelle. **O vôo da Gaivota.** São Paulo: Editora Best Seller, 1994.

LABORIT, Emmanuelle. **O Grito da Gaivota.** Portugal - Lisboa: Editorial Caminho, 2000

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de e SANTOS, Lara Ferreira dos (orgs). **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução a Libras e educação de surdos.** São Carlos: EdUFSCAR, 2013.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; ARAÚJO, Claudia Campos Machado. **Linguagem e desenho no desenvolvimento da criança surda: implicações histórico-culturais. Psicologia em Estudo,** Maringá, v. 15, n. 4, p. 695-703, out./dez. 2010.

LANE, H. **A Máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada.** Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LEÃO, Denise Maria Maciel. **Paradigmas contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista.** Caderno de Pesquisa, nº107, p.187-206, julho, 1999.

LIMA, Ezer Wellington Gomes. **Um estudo sobre a escrita inicial de crianças surdas em fase de alfabetização.** 2014, 148fl. Dissertação (Mestre em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Rondonópolis, 2014.

LINS, Heloisa Andreia de Matos. **Algumas tendências e perspectivas em artigos publicados de 2009 a 2014 sobre surdez e educação de surdos**. Revista Pro-Posições | v. 26, n. 3 (78) | p. 27-40 | set./dez. 2015 27.

LODI, Ana Claudia e LACERDA, Cristina B. F de.org. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 2ªed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Grumetes, pajens, órfãs do rei e outras crianças migrantes**. In: VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de. (org). Educação da Infância história e política. Rio de Janeiro: DP&A,2005.

LÜDKE, M; ANDRÉ M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU,1986.

MARCHI, Rita de Cassia. Infância, Normatividade e Direitos das Crianças: Transações Contemporâneas. **Revista: Educação e Sociedade**: Campinas, v.38, nº141, p.951-964, out.-dez, 2017.

MARCONDES, Maria Inês (org). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

MARCONDES, Maria Inês. **Abordagens Teóricas e Construções Metodológicas na Pesquisa em Educação**. Belém: EDUEPA, 2011.

MARCHI, Rita de Cássia; SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, Normatividade e Direitos das crianças: transições contemporâneas. Campinas: **Rev. Educ. Soc.** Vol.38, nº141, p.951-964, out-dez, 2017.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende. **Formação docente e inclusão: para uma nova metodologia**. Curitiba: Appris, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Surdez**. <https://bvsmms.saude.gov.br/dicas-em-saude/2506-surdez>. Publicado: Quarta, 16 de Agosto de 2017, 14h36, visualizado em 15/10/2019 as 10:06.

MONTANDON, Cléopâtre. **As práticas educativas parentais e a experiência das crianças**. Revista Educ. Soc. Campinas, vol. 26, nº91, p.485-507, Maio/Ago.2005.

MONTEIRO, Myrna Salerno. História do Movimento dos Surdos o reconhecimento da LIBRAS no Brasil. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.292-302, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. São Paulo: Editora Círculo do Livro, 1992.

MONTESSORI, Maria. **Mente Absorvente**. Lisboa: Editora Portugalíia, n/d.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro. História da educação dos surdos no Brasil. Anais: Seminário de Pesquisa do PEE. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2015.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. In: Seminário “Alfabetização e letramento em debate”. 2006. Brasília: DF. Promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. 2006.

MUZAKAMI, M^a da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

NASCIMENTO, Simone do Socorro Freitas do. **Formação Docente em educação especial: uma realidade do município de Macapá-AP**. Id: CONFORTO, Simone Ferreira. (org.) Prática escolar e diferença. Rio de Janeiro: Arquimedes, 2007.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, Hilka Cibelle da Cruz. **O desenvolvimento do sujeito surdo a partir da música**. Revista Virtual de Cultura Surda. Petropolis/RJ. Edição n° 14/ Setembro 2014.

PRIANTE, Priscila Tavares. Et all. **A criança é do tamanho de mim: crianças ribeirinhas do Tapará Grande/PA**. Cad. Pesq., São Luís, v. 25, n. 1, jan./mar. 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

QUADROS, Ronice Muller de. PERLIN, Gladin. (org). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, Ronice Müller de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais**. Revista Textura, Canoas, n°3, 2º Semestre, 2000, p.53-61.

ROCHA, Rita de Cássia Luiz da. História da Infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. **Revista Analecta**. Guarapuava, Paraná v. 3 no 2 p. 51-63 jul/dez. 2002.

ROCHA, Sonia. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil**. Vol. 1, 2^a ed., Rio de Janeiro: INES, 2008.

ROSA, Luciana Andrade Pais. **Jogos, brincadeiras, leitura e escrita: relações importantes na educação de crianças surdas**. 2010, 148fl. Dissertação (Mestrado em Letras e Ciências Humanas). Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy – UNIGRANRIO, Duque de Caxias, 2010.

SACKS, Oliver. MOTTA, Laura Teixeira (Trad.). **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras. 2010.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SARMENTO, Manoel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. in M-J. Sarmiento, e A. B. Cerisara, (Coord.), **Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação**. Porto. Asa. (9-34).

SARMENTO, Manuel Jacinto. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. **Revista Atos de Pesquisa em educação**. INSS 1809-0354 v.6, nº3, p581-602, set/dez. 2011

SÁ-SILVA, J.; Almeida, C. & Guindani, J. 2009. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. São Leopoldo, ano. I, n.I, jul.

SILVA, Tânia dos Santos Alvarez. **A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 213 p. 2008.

SILVA, Daniele Nunes Henrique. **Surdez e Inclusão Social: o que as brincadeiras infantis tem a nos dizer sobre esse debate?** Revista Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 121-139, maio/ago. 2006

SILVESTRE, N. **Educação de surdos: pontos e contrapontos**. São Paulo: Sommus, 2007.

SKLIAR, C. B. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a educação e a psicologia dos surdos. In: Carlos Skliar (Org). **Educação & Exclusão**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 1997 a, v. 1.

SKLIAR, Carlos (org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2010. 4ª ed.

SKLIAR, Carlos. (org). Atualidade da Educação Bilingue para surdos: **processos e projetos pedagógicos**. Vol 1. Porto Alegre: Ed Mediação, 2017.

SKLIAR, Carlos. (org). Atualidade da Educação Bilingue para surdos: **Interfaces entre pedagogia e linguística**. Vol 2. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2016.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. A Educação dos Surdos no Século XIX. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, UFS, v. 1, p. 49-56 jul./dez. 2008.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

STROBEL, Karin. **História da educação de Surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

TSUJI, Robinson Koji. **Graus de perda auditiva**. Disponível em: <http://portalotorrinolaringologia.com.br/SURDEZ-graus.php>, Visualizado em: 08/05/2019. Hora: 21:30

TOLEDO, César de Alencar Arnaut. (org). **Metodologias e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: Eduem, 2011.

THOMPSON, Rita. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. In: FERREIRA, Carlos Alberto de Mattos. (Org.). *Psicomotricidade da educação infantil à gerontologia: teoria e prática*. São Paulo: Lovise, 2000. p. 44-52.

TRENCHÉ, Maria Cecília Bonini. **A criança surda: Educação para Marginalização**. 1987, 112fl. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1987.

TSUJI, Robinson Koji. **Graus da perda auditiva**. Disponível em: <http://portalotrrinolaringologia.com.br/SURDEZ-graus.php> acesso em: 09/04/2019 as 13:40.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. (org). **Educação da infância e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

VATER, M. S.; DAROS, T. M. V. A Criança Surda: **Reflexões Pleiade**, 09(18): 72-77, Jul./Dez., 2015.

VIGOTSKY, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKY **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WACHOWICZ, Lillian Anna. A dialética na pesquisa em educação. **Revista Diálogo Educacional** - v. 2 - n.3 - p. 171-181 - jan./jun. 2001.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na educação infantil: uma história que se repete**. São Paulo: Editora Cortez, 2012.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra s/n – Telégrafo
66113-200 – Belém-PA

