



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



# REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 5 – Nº 12 - Julho - Dezembro 2010

Semestral

*Artigo:*

## **O DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE LETRAMENTO DO ALUNO SURDO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS VISUAIS PROPORCIONADAS PELA LITERATURA INFANTIL<sup>1</sup>**

*Autoras:*

Alessandra Cavalheiro da Silva<sup>2</sup>  
Marta Cleonice Martins Medeiros<sup>3</sup>  
Vanise Mello Lorensi<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado no III Seminário Nacional de Formação de Professores: possibilidades frente à história da alfabetização, realizado no período de 16 a 20 de dezembro de 2009 em Santa Maria, RS.

<sup>2</sup> Especialista em Psicopedagogia, professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Drº Flory Druck Kruel – E-mail: aleufsm@yahoo.com.br;

<sup>3</sup> Especialista em Educação Especial, professora da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser – E-mail: martacleonice@gmail.com;

<sup>4</sup> Especialista em Educação Especial, professora da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser – E-mail: vaniseml.prof@yahoo.com.br

## **O DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE LETRAMENTO DO ALUNO SURDO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS VISUAIS PROPORCIONADAS PELA LITERATURA INFANTIL**

**Resumo:** Este trabalho é resultado (ou o início) de algumas reflexões sobre nossa prática como educadoras e nossas inquietações com algumas situações do cotidiano escolar. Tem por objetivo investigar a importância do letramento na otimização da aprendizagem pelo sujeito surdo a partir das experiências visuais proporcionadas pela literatura infantil, que é desencadeadora de questões que desafiam o processo de interação do sujeito com o mundo. O percurso de construção deste estudo fundamenta-se em uma investigação-ação, a partir de um estudo empírico sobre como ocorre o processo de letramento de sujeitos surdos, com a utilização de experiências visuais como instrumentos facilitadores no processo de mediação entre professor/conhecimento/aluno, destacando a importância da literatura na construção do pensamento. Os resultados obtidos apontam para a necessidade de um redirecionamento no processo de letramento de surdos no sentido de ressignificar a aprendizagem da língua escrita, respeitando e considerando os aspectos da linguagem.

**Palavras-chave:** Língua de Sinais. Letramento. Histórias Infantis.

**Abstract:** This work is the result (or beginning) of some reflections on our practice as educators and our concerns with some situations of everyday school life. Aims to investigate the importance of literacy in the optimization of learning by deaf from the visual experience offered by children's literature, which is triggering questions that challenge the process of subject's interaction with the world. The route of this analysis is based on a research-action, from an empirical study as the process of literacy of the deaf, with the use of visual experiences as tools to facilitate the mediation process between teacher/ knowledge/students, highlighting the importance of literature in the construction of thought. The results point to the need for a redirection in the case of deaf in order to reframe the written language learning, respecting and considering the aspects of language.

**Key words:** Sign Language. Literacy. Children's Stories.

### **ANALISANDO E DISCUTINDO REFERENCIAIS TEÓRICOS**

Acreditamos que para compreendermos como ocorre o processo de letramento de sujeitos surdos faz-se necessário realizar uma revisão de literatura, enfatizando sua importância para a otimização da aprendizagem por este sujeito, o qual apresenta em sua estrutura lingüística a língua de sinais (L1) como língua materna, e a língua portuguesa (L2), como língua majoritária. Além disso, temos o objetivo de buscar correlacionar o desenvolvimento do letramento a partir das experiências visuais proporcionadas pela literatura infantil.

Este estudo desenvolveu-se dentro de uma abordagem qualitativa, caracterizada pela investigação-ação na qual é imprescindível que a investigação se preocupe com a prática, que permita a seus participantes o conhecimento de suas dificuldades e de seus problemas e que encaminhe ações que possibilitem mudar essa realidade.

Para compreender o desenvolvimento lingüístico da criança surda utilizamos como embasamento teórico a autora Márcia Goldfeld (1997) a que faz um estudo comparativo entre as diferentes concepções a respeito dos seguintes conceitos: língua, linguagem, signo e sinais.

Segundo a autora, para Saussure, a linguagem tem sua formação pela língua e pela fala. Nesse sentido a língua é concebida como sistema de regras abstratas compostas por elementos significativos inter-relacionados. A língua sob o prisma desse autor, é o aspecto social da linguagem. Já a fala, refere-se ao aspecto individual da linguagem, implica diretamente nas características pessoais que os falantes transmitem em sua linguagem (GOLDFELD, 1997).

Também se faz importante ressaltar a concepção Vygotskyana a respeito do desenvolvimento da língua. Em acordo com esse autor, a percepção da linguagem deve ser considerada não apenas como forma de comunicação, mas sim como uma função reguladora do pensamento. Além disso, o conceito de fala está diretamente ligado à linguagem em ação, isto é, a produção lingüística do falante. Ainda, a fala pode ser caracterizada como: social, egocêntrica e interior. Vejamos a seguinte citação de Goldfeld:

O termo fala não se refere ao ato motor de articulação dos fonemas, mas sim á produção do falante que deve ser sempre analisada na relação de interação, no diálogo. O termo linguagem tem um sentido bastante amplo, linguagem é tudo que envolve significação, que tem um valor semiótico e não se restringe apenas a uma forma de comunicação. Através da linguagem que se constitui o pensamento do indivíduo (1997, p. 16).

Desse modo, a aquisição da linguagem é a incorporação de um sistema lingüístico de forma natural, ou seja, sem um ensino organizado, planejado para que a linguagem ocorra. A criança, inserida no seu contexto familiar, social, adquire, de forma relativamente espontânea, a língua da sua comunidade. Enfim, a linguagem constitui o sujeito, bem como a forma como ele percebe o ambiente que o cerca e a si próprio (GOLDFELD, 1997).

Ainda, faz-se importante ressaltar que Vygotsky vai de encontro aos pressupostos teóricos de Saussure, visto que conceitua a relação significado/significante como não estável, estática, mas sim, conceitua que o significado contemporiza durante o processo de desenvolvimento do indivíduo.

Desse modo, o significado pode ser reestruturado de acordo com as experiências vivenciadas pelo sujeito, podendo ser generalizado, readaptado e ressignificado.

Além desses conceitos, Vygotsky descreve a noção de sentido. Assim, “sentido é um aspecto particular do signo por ser formado a partir das relações interpessoais vivenciadas

pelos indivíduos e da sua história” (GOLDFELD, 1997, p. 21). Portanto o sentido implica diretamente no histórico de vida do sujeito e do contexto em que a conversação ocorre. Dessa forma, “o sentido atribuído às palavras são sempre inéditos, já que este é particular e emerge da interação verbal” (GOLDFELD, 1997, p. 21).

Ainda faz-se importante elucidar alguns conceitos referentes ao que já foi proposto anteriormente, entretanto focando ao estudo da surdez. O sinal (elemento léxico) em língua de sinais refere-se ao signo lingüístico e sua correlação significado/significante, o qual ocorre de maneira diferenciada, já que essa língua é viso-espacial. O termo fala, na área da surdez deve ser compreendido como oralização, isso é, a utilização do órgão fonador. Já o conceito de sinalização refere-se a “fala (conceito Vygotskyano)” produzida através das mãos, isto é, através do canal espaço-visual.

Repensar a educação de surdos faz com que possamos evidenciar todo contexto histórico que esses sujeitos vivenciaram e, a partir disso, compreender todo o processo e como ocorre a aprendizagem do sujeito. Desse modo, devemos analisar a melhor alternativa para desenvolvimento de habilidades/capacidades para a construção de sua aprendizagem significativa.

Para tanto, evidenciamos que por muitos anos a educação de surdos esteve relacionada a uma visão clínico-terapêutica, que concebia o sujeito surdo como “deficiente auditivo” e para tanto, ele deveria se “enquadrar” no mundo ouvinte. Esse “enquadrar-se” referia-se a utilização de técnicas que valorizavam a oralização do surdo, que desencadeava muitos déficits em seu processo de aprendizagem. Em um primeiro momento, pela exaustão que tais técnicas requeriam, seja pela atenção redobrada que era exigido do sujeito para que pudesse compreender o solicitado, como também pela negação do que lhe era inato: sua condição de diferente.

De fato, conceber o surdo como diferente, foi o primeiro passo para percebermos que a oralização poderia ocasionar déficits cognitivos, sociais e emocionais, pois, como supracitado anteriormente, a língua estrutura o pensamento. Visto que é através do social que o sujeito internaliza conceitos que antes lhe eram estranho para estruturá-los internamente.

Nas últimas décadas, de alguns estudos sócio-antropológicos acerca da surdez, surgiu uma proposta educacional comprometida com a educação bilíngüe dos sujeitos surdos, assumindo, segundo Góes “a língua de sinais como primeira da criança surda que deve ser aprendido o mais cedo possível; como segunda língua está aquela utilizada pelo grupo social majoritário” (1999, p. 43).

Nesse ideário, são na comunidade surda, através das interações entre os pares,

utilizando a língua de sinais, que serão transmitidos valores, atitudes, hábitos, costumes, histórias, piadas, compartilhadas entre todos. O surdo se encontra nas relações sociais com essa comunidade, com a qual passa a se identificar.

É através das interações entre os pares que o surdo identifica-se com a sua língua e faz uso desta para compreender e ser entendido. Diante disso, Skliar nos fala que:

Além das crianças surdas possuírem a potencialidade da aquisição da língua de sinais, elas têm o direito de se desenvolverem numa comunidade de pares, e de construir estratégias de identificação no marco de um processo sócio-histórico não fragmentado, nem cerceado (1998, p. 27).

Diante desse contexto é pertinente à discussão sobre aspectos de letramento da pessoa surda, aspecto relacionado à construção e significação de conceitos, como descrito anteriormente.

O sujeito surdo tem particularidades específicas quanto ao seu processo de aprendizagem, em função de sua diferença lingüística, visto que o modo de perceber o mundo que o cercam é diferenciado do “olhar ouvinte”.

Segundo Soares (1998), entende-se por letramento aquele estado em que o sujeito não só sabe ler e escrever, mas que também faz uso freqüente da leitura e da escrita, e que, ao tornar-se letrado, muda seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura.

Como nossa proposta de estudo está focada no letramento de sujeitos surdos, iremos refletir alguns questionamentos referentes a duas línguas envolvidas nessa prática, seguindo a recomendação bilíngüe: a língua brasileira de sinais, a qual é considerada a língua materna por esses sujeitos, e uma segunda língua, a qual é considerada a língua oficial do nosso país, ou seja, a língua portuguesa escrita.

Primeiramente, faz-se importante elucidar a importância da língua de sinais pelas crianças, já que esta é considerada sua primeira língua nesse contexto. Como citado anteriormente, as línguas expressam a capacidade específica dos seres humanos para a linguagem, expressam as culturas, os valores e os padrões sociais de um determinado grupo social. Os surdos brasileiros usam a língua brasileira de sinais, uma língua visual-espacial que representa todas as propriedades específicas das línguas humanas.

O contexto bilíngüe da criança surda configura-se diante da co-existência da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa. No cenário nacional não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do programa escolar, mas sim tornar possível a co-existência dessas línguas, reconhecendo-as de fato, atentando para as

diferentes funções que apresentam no dia-a-dia da pessoa surda que está se desenvolvendo.

Seguindo a linha epistemológica de Sánchez (*apud* FERNANDES, 2006), o bilingüismo para educação dos surdos pressupõe o acesso pleno da língua de sinais como primeira língua, representando o elemento responsável pela construção da subjetividade, ou seja, a constituição de sentidos sobre o mundo e no acesso ao conhecimento. Diante disso, acreditamos que o aprendizado das línguas que a sucederão será decorrente da necessidade da interação significativa com o meio social em que se inserem. A aprendizagem significativa será decorrente da função social atribuída a essa segunda língua, nas relações cotidianas do aprendiz, e não apenas da imposição de uma proposta política ou escolar planejada.

Refletimos a partir da seguinte prerrogativa que está baseada na questão de que o letramento do português é dependente da constituição de seu sentido na língua de sinais. Diante desse pressuposto, cabe aqui resgatar que esse processo se dá de forma diferenciada entre ouvintes e surdos. Enquanto o ouvinte, ao iniciar o seu processo de aprendizagem da escrita tem como base de referencia o conhecimento oral de todas as experiências lingüísticas internalizadas, para o surdo isso se torna muito difícil, pois muitos nasceram em famílias de pais ouvintes e que utilizam uma língua sem muita significação para ele.

Nessa situação, as interações em que estas crianças estarão envolvidas serão limitadas aos poucos gestos representativos que os pais ou familiares acabam criando para estabelecer a comunicação com seus filhos.

As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas idéias e pensamentos através de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de aquisição da segunda língua vai se delineando com base na descoberta da própria língua e nas relações estabelecidas através da língua.

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua brasileira de sinais. A língua de sinais também representa um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem do português. A idéia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papeis e valores sociais representados. Neste sentido, o processo de aquisição da segunda língua vai se delineando com base na descoberta da própria língua e nas relações estabelecidas através da primeira língua.

Além da L1 e L2, diferentes formas de comunicação que utilizam outros códigos visuais deverão estar presentes neste processo de letramento. Com características visoespaciais, a L1 inscreve-se no lugar das experiências visuais e, sem dúvida, encontra na

imagem uma grande aliada junto às propostas educacionais e às práticas sociais. Um dos recursos visuais mais utilizados são os desenhos, ilustrações, fotografias, cartazes e diversas experiências concretas, pois são recursos aliados na comunicação que trazem concretamente, a referência ao tema que se apresenta, ou seja, toda a pista pictográfica enriquece o conteúdo e estimula o hemisfério cerebral não-linguístico, tornando-se um recurso precioso de internalização para os alunos surdos. Vale destacar ser de suma importância a construção conjunta professor/sujeito surdo desses recursos, valorizando a escrita da L2, proporcionando uma aprendizagem significativa e enriquecedora.

Na prática pedagógica, os alunos deverão ter experiências com o uso e funções da leitura e da escrita no meio social, através de leitura de textos, de contos, releitura dos mesmos, da utilização do dicionário de língua de sinais, o sinal e a palavra, ou o desenho e a palavra, e também a escrita em LIBRAS, jogos para o desenvolvimento da consciência grafêmica, léxico-semântica e morfológico-sintática além de participar e observar ações de leitura, criar e utilizar uma biblioteca em sala de aula, conhecer as principais convenções da escrita: direcionamento, horizontalidade, tipo de escrita, sinais de pontuação, etc., reconhecer palavras, letras e sílabas.

O letramento de crianças surdas enquanto processo só faz sentido se acontece a partir da Língua Brasileira de Sinais. É necessário compreender que as línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente das línguas orais: são espaço – visuais e podem ser exploradas através das configurações de mão, dos movimentos, das expressões faciais, das localizações, dos movimentos do corpo, do espaço de sinalização e dos classificadores. Todos esses parâmetros devem ser explorados durante a alfabetização dos surdos, a fim de que possam desenvolver sua competência linguística.

O foco centra-se no sujeito surdo apropriar-se de fatores sociais de expressão de sua cultura a partir de seu universo. Nesse aspecto, Quadros e Schmiadt, expressam sobre as práticas de letramento das crianças surdas, a saber:

Letramento nas crianças surdas, enquanto processo, faz sentido por meio da língua de sinais brasileira, a língua usada na escola para aquisição das línguas, para aprender por meio dessa língua e para aprender sobre as línguas. A língua portuguesa, portanto, será a segunda língua da criança surda sendo significada pela criança na sua forma escrita com as suas funções sociais representadas no contexto brasileiro (2006, p. 17).

Nesse viés, a literatura infantil surge como tema central, sendo ela a desencadeadora de questões que desafiam o processo de interação do sujeito surdo com o mundo e com isso

levam a um processo de assimilação<sup>5</sup> e por isso na construção de conhecimento.

Nesse sentido, a literatura infantil foi tomada como instrumento mediador, já que, além de divertir os pequenos leitores, leva-os, de maneira lúdica, a perceberem e a interrogarem a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, sua necessidade de auto-afirmação ou de segurança.

Conforme Coelho, “[...] a Literatura Infantil é, antes de tudo, *literatura*; ou melhor, *é arte*, fenômeno de criatividade que representa o Mundo, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização [...]” (2000, p. 27).

Por meio da língua de sinais, contam-se histórias, registram-se as experiências através da L2, se expressa às opiniões, desejos, sentimentos e necessidades, estabelecendo para a criança surda uma relação viva e efetiva com o mundo em que está inserida. Através das experiências visuais proporcionadas pela literatura infantil podemos estimular nos sujeitos surdos o desejo pelo aprender e conhecer e, a partir disso, desenvolver o letramento através da concepção de pontes significativas e desafiadoras, a fim de construir suas bases lingüísticas, como as representações textuais baseadas em questionamentos, indagações, discussões e comentários acerca do tema, a criação de cartum, etc.

Assim, neste contexto, o aluno surdo exercita sua liberdade de escrita, confeccionando pequenos textos a partir de vivência, fazendo a leitura em língua de sinais, e abre-se uma constelação de possibilidades de atividades de ampliação de vocabulários em L2, por parte do professor que tem que propor níveis de aprofundamento em situações de sala de aula, com aplicação de recursos didático-metodológicos para que os objetivos sejam alcançados. Para isso, pode-se utilizar o apoio de material didático especializado, seja por DVD, livros digitais em libras, outros materiais e recursos visuais adequados aos temas.

Com atividades criativas, é possível conduzir o aluno surdo ao processo de leitura e escrita, ao aprendizado a da língua portuguesa, desde que sejam respeitadas suas especificidades de língua, desde que estimulados a expressividade e a imaginação.

De acordo com Saraiva e Mügge, que “a pluralidade de leituras explica-se, assim, pela natureza textual e pela singularidade do leitor que é influenciado por seu texto, uma vez que se situa em determinado tempo e espaço, onde circulam valores socioculturais e estéticos” (2006, p. 36).

---

<sup>5</sup> Segundo Piaget (1984) assimilação é processo cognitivo pelo qual uma pessoa integra um novo dado perceptual, motor ou conceitual nos esquemas ou padrões de comportamento já existentes.



A utilização da língua de sinais, enquanto uma atividade mediadora para o letramento, no ambiente escolar, é um recurso potencial em produção de conhecimento. O uso do relato, do diálogo e de outras manifestações como a expressão, a dramatização, expressões faciais e corporais caracterizam esse desenvolvimento.

Acreditamos que a proposta bilíngüe possibilita ao surdo o domínio de duas línguas necessárias para a sua efetiva integração social. Essa abordagem consiste em considerar a língua de sinais a primeira língua para a pessoa surda e a língua da comunidade majoritária, a segunda. Esse princípio enfatiza aspectos sócio-antropológicos que devem emergir de modificações ideológicas no intuito de viabilizarem alterações escolares e sociais aos surdos. Assim, concordamos com Fernandes (2006), quando afirma da necessidade de uma estruturação lingüística individual, coesa e adquirida desde o período ótimo de desenvolvimento cognitivo, o que é imprescindível para uma abordagem bilíngüe.

Os surdos apresentam dificuldades na decodificação do código lingüístico através da leitura e escrita e, diante disso, devem-se estimular as produções, a escrita espontânea de textos, a elaboração dirigida de textos e a leitura. Atentar ao fato que se trata de uma elaboração de escrita em uma segunda língua, com produções e características que são peculiares a uma escrita de segunda língua.

Segundo Svartholm, nos diz:

Os textos, por si só, não comunicam nada para a criança surda. Não há pistas no contexto imediato a partir das quais a criança possa fazer hipóteses sobre o conteúdo do texto. A única forma de assegurar que os textos se tornem significativos para os alunos surdez é interpretá-los através da língua de sinais, em um processo semelhante ao observado na aquisição de uma primeira língua (1997, p. 50).

Na efetivação de práticas sociais, de reconhecimento da diferença cultural dos alunos surdos que o ambiente se constituiu espaço de efetivação de práticas de letramento em língua de sinais, em língua portuguesa, de expressões artísticas, dramatizações, que possibilitam a estimular e expressar seus desejos, seus pensamentos, através de diversos recursos utilizados para o melhor entendimento da cultura literária, como gravuras, fotos, álbuns seriados, cartazes, livros com ilustrações, livros em língua de sinais, dicionário trilingüe, dicionário LIBRAS/português, dicionário desenho do sinal/português, caixa de alfabeto LIBRAS e português, painéis, máscaras, fantasias e fantoches, e outros.

Nesse contexto as histórias infantis favorecem o processo de letramento do aluno surdo. o professor, enquanto mediador das ações, ao proporcionar situações contextualizadas que favoreçam a aprendizagem dos alunos surdos busca através de estímulos a escolha das histórias que sejam pertinentes bem como sua exploração visual, proporcionada pelos

recursos e materiais pedagógicos dentro desta perspectiva de educação para surdos. Vale destacar que nesse processo se faz importante reconhecer os interesses literários e a faixa etária dos seus alunos, para potencializar a relação mais significativa com a história.

Ao organizar a narração das histórias infantis, são traçados objetivos com o intuito de trabalhar valores, atitudes, informações, sentimentos, conhecimentos de mundo que os alunos trazem de seu cotidiano. As atividades do trabalho pedagógico são maleáveis e podem ser reestruturadas no momento em que as crianças aspiraram a novos conhecimentos, temas, brincadeiras ou jogos que queriam explorar.

Desta forma, um procedimento importante é o relato da história pelos alunos, sendo considerada uma estratégia utilizada na organização dos esquemas narrativos, do pensamento, da expressão e também para a ampliação do vocabulário em língua de sinais. Neste sentido, vale destacar que os alunos podem também recriar novas histórias, mesmo não sabendo ler ou escrever, tendo como base as suas experiências de mundo, sua imaginação, retratando as percepções do ambiente que o cerca.

Torna-se relevante destacar a dramatização, realizada, depois da narração da história infantil, em que a criança se expressa espontaneamente. Percebe-se que a criança surda tem uma excelente expressão dramática, usa os movimentos do corpo, da expressão facial, que me parece intrínseca, e é potencializado a partir dessas atividades com as histórias infantis.

Por meio do jogo da dramatização, ela inventa, pensa, lembra, experimenta, relaxa e faz relações com o mundo que a cerca.

Neste sentido, trazemos para ilustrar este trabalho, a experiência realizada com a história “Os Três Ursos e Cachinhos Dourados”. Várias sugestões de atividades que podem abranger diversas áreas do conhecimento, incentivar a produção escrita, como por exemplo, elaboração de pequenos textos, lista de palavras, palavra com o desenho, desenho e o desenho do sinal, a confecção de álbum da história, a língua de sinais escrita. Aproveitando o ensejo da história, pode-se propor fazer o mingau que a Mamãe Ursa faz no livro, estimular a expressão em língua de sinais dos ingredientes que são utilizados para fazer o mingau, elaborar a lista de material, que pode ser escrita ou através do desenho, atividades de escrita, noção de quantidade, conhecimento dos números. Ir para a cozinha, mostra-se todos os ingredientes, e as crianças cheiram, degustam, e enquanto aguardam a professora fazer o mingau, ficam conversando sobre a história, olhando as embalagens dos produtos utilizados, manuseados entre eles, observam o aspecto, as letras, vão digitando em alfabeto manual. Após esse momento é realizado o registro da atividade pelos alunos, que pode ser feito através do desenho dos produtos, cópias dos nomes dos produtos, que constam nas embalagens. Os

alunos também solicitam que o professor digite a palavra em alfabeto manual e eles fazem à transcrição em alfabeto da língua portuguesa ou escrevem em língua de sinais escrita, assim, familiarizar-se com diversos portadores de texto. Assim sendo, o que pretendemos é incentivar o aluno a fazer uso do conhecimento nato de mundo que possui e sua relação com a língua escrita, fazendo dessa relação um meio possível de letramento.

### **PARA PENSAR DE OUTRO MODO E NÃO FINALIZAR ESTA DISCUSSÃO**

Nesse sentido, a Língua de Sinais cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade do aluno surdo, por meio de aprendizagens significativas, realizadas em situação de interação mediadas por recursos e materiais didáticos visuais valorizando a diversidade linguística e cultural dos alunos surdos.

A partir desses conceitos teóricos, vê-se a importância da Educação Bilíngüe para o surdo, que, juntamente com a família envolvida na educação de seu filho/a, aprende a se comunicar com o mesmo. É importante para a criança surda o convívio com a comunidade surda, possibilitando a aquisição natural e espontânea da língua de sinais, assim como toda possibilidade inerente à cultura surda.

A família também tem papel fundamental na construção da aprendizagem dos alunos. É importante que a mesma aprenda a Língua de Sinais para melhor se relacionar com seu filho surdo, procurando, em todos os momentos, dialogar, transmitir informações e carinho para seu filho/a surdo/a, caso contrário, os filhos acabam afastando-se da família e procurando seus pares.

Acreditamos que é necessário que a criança reconheça a função social da escrita, que ela saiba por que precisa escrever, para que esta escrevendo. Dessa forma, na interação com os objetos de leitura e escrita, despertará o interesse e a construção de sua representação e de suas práticas sociais.

Considera-se que os professores e educadores de alunos surdos envolvidos na educação de surdos devam ter em mente a relevância inquestionável da necessidade da Língua de Sinais para a pessoa surda, já que ela é parte importante da cultura dos surdos. É a partir da identificação cultural que o surdo percebe seu mundo e faz escolhas.

Nessa conjuntura de desafios, faz-se necessário a valorização das diferenças e respeito aos diferentes estilos de aprendizagem e, neste caso, a valorização vem a firmar-se na utilização da Língua de Sinais como proposta de letramento, significando neste espaço as

experiências visuais proporcionadas pela literatura infantil, pois acreditamos que a literatura é uma arte que deve privilegiar a emoção, os sentimentos e, assim, proporcionar prazer e interesses pela leitura e escrita.

## REFERÊNCIAS

- COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática, 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- FERNANDEZ, S. Letramentos na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A. P. (Org.); ANGELIS, C. C. M. (Org.); MASSI, G. A. A. (Org.). **Letramento**: referências em saúde e educação. 1ª ed. São Paulo: Plexus, 2006. v. 01.
- GÓES, Maria Cecília Rafael. **Linguagem, surdez e educação**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.
- PERLIN, Gládis. Identidade Surda. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1984.
- QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- SARAIVA, Juracy Assmann; MÜGGE, Ernani. **Literatura na escola**: propostas para o ensino fundamental. Porto Alegre: ArtMed, 2006.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Editora Autêntica, 1998.
- SVARTHOLM, K. **La educación bilíngüe de los sordos**: principios básicos. Revista El Bilingüismo de los Sordos. Santa Fé de Bogotá, 1997. v. 1, nº 3, p. 30-45.