**IMPORTÂNCIA DO RECURSO VISUAL NA CONSTRUÇÃO SIGNIFICATIVA DO ENSINO/APRENDIZAGEM DO SUJEITO SURDO.**

**IMPORTANCE OF VISUAL RESOURCE IN THE CONSTRUCTION OF THE TEACHING/LEARNING OF THE SUBJECT.**

Lucinéia Militão Sarti[[1]](#footnote-1)

RESUMO

Este artigo é resultado de observações e análises ocorrido em espaços educacionais que ofertam atendimento a alunos surdos em diversos níveis escolares e variadas faixas etárias. Em observância destes ambientes escolares, verificou-se a importância que o recurso visual exerce sobre o ensino/aprendizagem do surdo, apresentando-se como uma abordagem facilitadora e condutora do processo de compreensão dos conteúdos didáticos apresentados aos sujeitos surdos. Essa observância propiciou uma reflexão acerca da importância que a visualidade exerce no aprendizado do aluno surdo. Os recursos metodológicos que valorizam a visualidade como base de construção/ampliação da aprendizagem, sinalizam resultados positivos que se materializam nas atitudes e comportamentos dados como resposta às indagações relacionadas a aprendizagem. A proposta do artigo é estimular reflexões acerca da importância da utilização da visualidade como recurso pedagógico, pois estas percepções visuais enriquecem e oferecem significância ao conteúdo ministrado. Nesse sentido, objetiva-se refletir a respeito dessa importância como mecanismo condutor de aprendizagem do aluno surdo. Contribuindo nesse sentido, a Língua de Sinais, apresenta-se como um caminho natural que oferece ao sujeito surdo oportunidades de desenvolvimento cognitivo e afetivo além de atribuir valorização às potencialidades dos sujeitos surdos.

**Palavras-chave**: Alunos Surdos. Significância na Aprendizagem. Visualidade

SUMMARY

This article is the result of observations and analysis in educational spaces that offer assistance to deaf students in different school levels and different age groups. In observance of these school environments, how important the visual feature of the teaching/learning of the deaf, presenting itself as a facilitating approach and driver of the process of understanding of educational content presented to the deaf. Such compliance provided a reflection about the importance of the student's learning exercises Visuality deaf. Methodological resources that value the Visuality as the basis of construction/expansion of learning indicate positive results to materialize the data attitudes and behaviors in response to questions related to learning. The proposed article is to stimulate reflections about the importance of using of Visuality as educational resource, because these Visual perceptions enrich and provide the contents given significance. In this sense, the goal is to reflect about this importance as a driver of student learning. Contributing in this sense, the language of signs, presents itself as a natural way that offers the subject deaf cognitive and affective development opportunities as well as assign the valuation potential of deaf subjects.

**Keywords**: Deaf Students. Significance on learning. Visuality

**1. Introdução**

Nas últimas décadas, o cenário educacional relacionado ao sujeito surdo e seus direitos, tem se ampliado. Novos discursos e posturas pedagógicas estão ganhando espaço, permitindo que se visualizem, com maior intensidade, as potencialidades da comunidade surda.

Interessa-nos, sobretudo, nesse artigo, ampliar nossos debates sobre o impacto que o recurso visual exerce na produção educacional do surdo. Atribuir credibilidade à visualidade é reconhecer esse recurso como suporte que interliga, com significância, o sujeito surdo aos saberes que possibilitam novos horizontes da aprendizagem.

Nesse sentido, buscamos para nossa reflexão, a comunicação visual como contribuinte eficaz e importante na construção do conhecimento na área da surdez.

Segundo Strobel (2008): ”O primeiro artefato da cultura surda é a experiência visual em que os sujeitos surdos percebem o mundo de maneira diferente, a qual provoca as reflexões de sua subjetividade”. (STROBEL, 2008, p.38). Essa afirmação da autora reforça a declaração anterior. Torna-se evidente a contribuição das experiências visuais como facilitador da compreensão e da construção de ideias e pensamentos sobre o sujeito surdo e sua relação com espaços educacionais e sociais que se constroem/reconstroem diariamente nos cotidianos.

Quadros (2006) reforça que a língua de sinais "é uma língua espacial visual, pois utiliza a visão para captar as mensagens e os movimentos, principalmente das mãos, para transmiti-la”. (QUADROS, 2006, p. 35).

Os sujeitos surdos pela ausência da audição utilizam-se do recurso visual. O mundo passa a ter significação e o seu entorno se manifesta emitindo estímulos percebidos pela visão que irão ser geradores de compreensão. Essa manifestação, compreendida como resultado da experiência visual é um meio de comunicação utilizado pelos surdos e é por intermédio dela que se manifesta a língua de sinais. Contribuindo, Perlin e Miranda (2003) afirmam que: “Experiência visual significa a utilização da visão, em (substituição total à audição), como meio de comunicação” (PERLIN e MIRANDA 2003, p.218).

Contribui nesse sentido, com o objetivo de fortalecer fatores fundamentais ao desenvolvimento dos indivíduos, documento lançado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2006 sinalizando orientar o atendimento às necessidades educacionais especiais, que se inicia na educação infantil. Entre suas citações, atenta para a importância do uso do recurso visual em sala de aula. Argumenta que: “Os alunos surdos baseiam-se mais nas pistas visuais que nas auditivas. A utilização, em sala de aula, de recursos visuais adequados facilita sobremaneira a compreensão e a aprendizagem significativa deste aluno. Alguns recursos visuais que podem ser utilizados pelo professor são objetos concretos, filmes, fitas de vídeo, fotos, gravuras de livros e revistas, desenhos, a escrita e ainda o uso da língua de sinais, da mímica, da dramatização, de expressões faciais e corporais, de gestos naturais e espontâneos que ajudam a dar significado ao que está sendo estudado.” (MEC 2006, p.49).

A utilização prática dos recursos visuais como parte corriqueira da metodologia utilizada em sala de aula junto aos alunos, contribui para que o sujeito crie sua própria identidade visual além de colaborar para descobertas que irão enriquecer seu vocabulário visual.

**2. Importância que o recurso visual exerce na produção educacional do surdo**

Dada a importância para o sujeito surdo, o recurso visual apresenta-se como um mecanismo que oferece possibilidades de compreensão, significância e intervenção, estabelecendo uma estreita relação entre o sujeito surdo e os espaços ocupados por eles.

Como consequência dessas percepções visuais, Perlin e Miranda (2003), acrescentam que: “Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico”. (PERLIN e MIRANDA 2003, p.218).

A interação do surdo com o mundo ocorre de maneira diferenciada dos ouvintes. Além do recurso visual, o sujeito surdo utiliza a Língua de Sinais. Como sua língua materna, essa modalidade linguística, oferece possibilidades de comunicação e de aprendizagem. Com a Língua de Sinais o sujeito surdo é respeitado e valorizado em suas especificidades. O que reafirma PERLIN & MIRANDA (2003) quando defendem que a aquisição da língua de sinais é rapidamente assimilada pelos surdos favorecendo o desenvolvimento cognitivo e social dessa comunidade, além de propiciar uma comunicação mais eficiente e completa. Este fato ocorre por existir uma maior compreensão e influenciar no processo ensino/aprendizagem desses sujeitos.

De acordo com Strobel (2008), a participação e compreensão dos sujeitos surdos na sociedade são prejudicadas pela ausência dos recursos visuais. Sua maior utilização seria uma grande facilitadora de compreensão e contribuiria positivamente para que os espaços fossem mais bem interpretados contribuindo para a promoção de autonomia dos sujeitos. O que sugere uma maior preocupação é como os diversos espaços estão sendo apresentados, entre eles, o educacional.

Para que exista uma inclusão é necessário reavaliar os ambientes, com olhar de respeito e acessibilidade a todos os que o utilizam para que as diversidades se sintam como parte de um todo. Assim, ações normativas a serem cumpridas vão se estabelecendo e reforçando o direito dos surdos de estarem inseridos e gozarem de seus direitos como cidadãos nos espaços escolares e sociais. Nesse sentido, analisamos as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), que entende que: “... processo educacional escolar definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos”. (BRASIL 2001, p.69).

Ao refletirmos tendo as Diretrizes Nacionais como eixo central, atentamos para a importância que a proposta pedagógica exerce sobre o processo educacional do educando. Adaptações às especificidades e particularidades do sujeito, permite um avanço assegurando que suas potencialidades sejam valorizadas.

Nesse sentido, Fernandes (2006) defende que a prática pedagógica pode apresentar resultados positivos ao sujeito surdo mediante mudanças que ele sugere como: “Combinar diferentes tipos de agrupamento de alunos, facilitando a visualização da sala toda pelo aluno surdo e sua consequente interação com os colegas (círculos, duplas, grupos, etc.); Introduzir métodos e estratégias visuais complementares à língua de sinais (alfabeto manual, gestos naturais, dramatização, mímica, ilustrações, vídeo/TV, retroprojetor etc.) no desenvolvimento das atividades curriculares, a fim de facilitar a comunicação e a aprendizagem dos alunos surdos; Planejar atividades com diferentes graus de dificuldade e que permitam diferentes possibilidades de execução (pesquisa, questionário, entrevista, etc.) e expressão (apresentação escrita, desenho, dramatização, maquetes, etc.); Propor várias atividades para trabalhar um mesmo conteúdo (vivências, observações, leitura, pesquisa, construção coletiva, etc.); Promover a interação dos professores do ensino regular e da educação especial para o desenvolvimento de atividades tais como: orientações sobre formas de comunicação/interação com os alunos surdos, indicação de práticas pedagógicas alternativas, participação em Conselhos de Classe, entre outros”. (FERNANDES, 2006, p. 9).

Como citado pelo autor, o uso diversificado de estratégias metodológicas permite que o sujeito surdo tenha maior interação e comunicação o que sinaliza aprendizagem significativa. É importante analisar que essas práticas sugeridas apontam dois dados bastante significativos para o surdo: parcerias com os professores do ensino regular e o uso do canal visuo espacial.

Em primeiro ponto, como determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.9394/96 onde parâmetros sinalizam a integração/inclusão do aluno especial na rede regular, esse sujeito passa a fazer parte do ensino regular. Strobel (2008) questiona: “[...] Permitir aos sujeitos surdos o acesso ao ensino regular, mas onde estavam os professores preparados? Qual era a infraestrutura das portas que eram abertas ao povo surdo nas escolas?”. (STROBEL 2008, p.99).

Com a inclusão, polêmicos questionamentos giram em torno das mudanças que deveriam ter ocorrido para receber com qualidade os educandos. Estar em contato direto com os professores do ensino regular, em sistemas de parcerias, permite uma maior troca de informação/conhecimento que favorece os sujeitos envolvidos no processo educacional. Entre essas trocas, a importância da diversificação de práticas pedagógicas, entre elas o uso diário do canal visuo espacial, como facilitadoras do ensino/aprendizagem.

**3. Valorização das potencialidades do sujeito surdo**

Os seres humanos para se comunicarem e interagirem entre si e com os outros grupos, precisaram desenvolver um sistema linguístico composto por signos. Por intermédio desse sistema, a organização e o desenvolvimento do pensamento passou a se estruturar e criar relações de comunicação mais precisa que possibilitaram que se consolidassem e servissem de estruturação para o desenvolvimento significativo dos seres.

Nesse sentido. Lacerda (1998) contribui afirmando a importância da linguagem e reconhece que: “[...] É nela, por ela e com ela que [...] nos tornamos humanos, nos apropriamos da cultura circundante e temos acesso aos conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade”. (LACERDA 1998, p.38). Na situação dos sujeitos surdos, refletimos sobre a língua de sinais.

No Brasil, Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi oficialmente reconhecida pela Lei nº 10.436/02, regulamentada pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Após essa regulamentação, passou-se a dialogar a respeito da importância da língua para a comunidade surda, sua particularidade linguística e sua utilização nos espaços de ensino.

Nesse sentido, Quadros (1997) corrobora acrescentando que: “Pensar sobre a surdez requer penetrar “no mundo dos surdos” e “ouvir” as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos, requer conhecer a “língua de sinais”. Permita-se “ouvir” essas mãos, pois somente assim será possível mostrar aos surdos como eles podem “ouvir” o silêncio da palavra escrita”. (Quadros, 1997, pg. 119).

Na visão de Strobel (2008), a língua de sinais é um aspecto fundamental da cultura surda. Apresenta-se como uma marca que identifica esses sujeitos e é responsável pela participação desses na sociedade e entre seu grupo social. A autora ressalta ainda que: “Para o sujeito surdo ter acesso as informações e conhecimentos e para construir sua identidade é fundamental criar uma ligação com o povo surdo em que se usa a sua língua em comum: a língua de sinais.” (STROBEL 2008, p.44).

Considerando a importância da Língua de sinais, sua aquisição é responsável pela expansão das relações entre os sujeitos surdos e o mundo. Ao utilizar a língua de sinais, é desenvolvida/fortalecida, capacidade e competência linguística, avigorando relações de aprendizagem. O contato precoce com essa língua é fundamental para que o processo de aprendizagem se estabeleça.

Em relação a essa informação, Skliar (2008), contribui alegando que: “Todas as crianças surdas podem adquirir a língua de sinais, desde que participem das interações cotidianas com a comunidade surda, como acontece com qualquer outra criança na aquisição de uma língua natural”. (SKLIAR 2008, p.27).

A obtenção da linguagem é fundamental para o desenvolvimento do sujeito surdo. Quanto antes a criança se envolver, interagir e compartilhar com a comunidade surda mais rápido e natural será a aquisição dos conhecimentos e da língua utilizada. É relevante analisar que a interação gera aprendizagem e fortalece laços de pertencimento a uma comunidade.

A oportunidade de interagir é mais facilmente percebida quando oportunidades são ofertadas aos sujeitos surdos. Nesse sentido, reafirmamos a relevância da visualidade como contribuinte positivo. Skliar (2013) defende que: “A surdez é uma experiência visual [...], e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual. Não é possível aceitar, de forma alguma, o visual da língua de sinais e disciplinar a mente e o corpo das crianças surdas como sujeitos que vivem uma experiência auditiva”. (SKLIAR 2013, p.28).

O autor conduz a uma análise. Sugere um repensar, criticamente, de espaços, métodos/metodologias, comportamentos, posturas que se apresentam ao sujeito surdo em uma junção: valoriza-se a língua de sinais, mas submete-se o sujeito surdo a uma experiência auditiva.

Segundo Skliar (2013), a educação dos surdos é rodeada por “impossibilidades”, não se explora as potencialidades e direitos educacionais que esses sujeitos apresentam. O autor defende a possibilidade de organização de uma escola viável aos sujeitos surdos onde políticas linguísticas, identidades, comunitárias e culturais sejam valorizadas e pensadas pelos surdos e para eles. (SKLIAR 2013, p.25-26).

A respeito de potencialidades, Skliar (2013), explica: “(...) a potencialidade da aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como primeira língua; a potencialidade de identificação das crianças com seus pares e com os adultos surdos; a potencialidade do desenvolvimento de estruturas, formas e funções cognitivas visuais; a potencialidade de uma vida comunitária e de desenvolvimento de processos culturais específicos e, por último, a potencialidade de participação dos surdos no debate linguístico, educacional, escolar, de cidadania, etc.” (SKLIAR 2013, p.26).

Ainda contribui nesse sentido, Skliar (2013), que analisa que o progresso humano tem como princípios norteadores áreas em desenvolvimento que contribuem para que o progresso dos indivíduos aconteça. Entre elas, a cultura, a linguagem, o diálogo. Em consequência da surdez, essas áreas do desenvolvimento ficam prejudicadas para os surdos, daí a necessidade de valorizar todas as suas potencialidades. Mesmo que entraves relacionados ao progresso linguístico seja uma realidade desfavorável ao surdo (na visão majoritária ouvinte), não impede que este aprenda uma língua e desenvolva potencial linguístico.

A esse respeito, Rodriguero (2000), contribui afirmando que o sujeito surdo possui condições suficientes para que o desenvolvimento e aquisição da linguagem ocorram. A surdez não é fator que anula o sujeito, sua aprendizagem trilha diversas possibilidades, tendo em vista as diferenças culturais e linguísticas sem desqualifica-las. (RODRIGUERO 2000, p.99).

Na visão de Skliar (2013), com o surgimento de projetos voltados a educação especial, muitas das potencialidades do povo[[2]](#footnote-2) surdo ganham visibilidade, são reconhecidas, mas são contraditas o que resulta em estagnação ou pequenos avanços insignificantes que em pouco contribuem positivamente para a comunidade surda. Essas oposições impedem que seja colocado em prática competências e talentos que identificam/reconhecem nos sujeitos surdos potencialidades que são “muitas vezes simplificadas ou reconhecidas parcialmente”. (SKLIAR 2013, p.27).

**4- Considerações Finais**

A análise retratada nesse artigo propõe refletir sobre a importância que o recurso visual exerce sobre o ensino/aprendizagem do sujeito surdo e as potencialidades que os caracterizam e os definem e que geralmente não são valorizadas. Assim, preconiza ampliar os debates acerca do educando surdo em contexto educacional, entendendo a importância que essa instituição exerce na amplificação das capacidades humanas.

Ademais, cabe dar ênfase à significância que a comunidade surda atribui a Libras. Essa modalidade de linguagem é muito eficaz e importante para o surdo. Sua contribuição visogestual, permite que o sujeito se reconheça e se desenvolva viabilizando a preservação e reconhecimento de suas particularidades linguísticas e assim sua inserção à cultura da comunidade a qual pertence.

As ponderações apresentadas são resultados de observações e análises que se desenvolveram em espaços educacionais que ofertam, em diversos níveis, atendimento aos educandos surdos.

Nessa direção, averiguou-se que sistemas educacionais que apresentam propostas condizentes com valorizações das especificidades e respeito às particularidades do sujeito surdo, apresentando práticas e recursos que sinalizam o desenvolvimento integral e significativo para esses educandos, não só para atuar e se desenvolver no âmbito educacional, mas contribuindo para sua inserção nos espaços sociais, interagindo com seus pares linguísticos e com os demais, foram mais atrativas e tiveram resultados mais significativos, relevantes à aprendizagem do surdo.

As instituições que se adaptam ofertando condições favoráveis aos educandos com necessidades educacionais especiais possibilitam a esses sujeitos adquirirem uma aprendizagem mais significativa.

Nesse sentido, ambiciona-se um ensino de igualdade e oportunidades, fortalecedor de práticas inclusivas que reconhece em todos os sujeitos potencialidades suficiente para contribuírem e interagirem com os espaços, criando/recriando, hábitos e atitudes de integração e inclusão de todos sem distinção.

As práticas metodológicas observadas e desenvolvidas nos espaços de ensino no qual a pesquisa ocorreu, contribuíram para reforçar a inevitabilidade de ofertar ambientes que priorizem o uso dos recursos visuais, pois suas inserções nas práticas educacionais são fortes mecanismos que enriquecem a compreensão dos conteúdos apresentados. Também é relevante compreender a Importância da Língua de Sinais para os sujeitos surdos, sua aquisição permite a interação, a transmissão de conhecimentos. Se a condição linguística, cultural e social do surdo é entendida e respeitada, suas potencialidades tornam-se mais visíveis aumentando as chances de desenvolvimento.

**Bibliografia**

BRASIL. Lei nº 10.436. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providencias.** Diário Oficial da União, Brasília, 24 de abr. 2003.

\_\_\_\_\_\_. Decreto n.5.626. Regulamenta a Lei nº 10.436 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.

\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial**. Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica.** Brasília: CNE, 2001.

\_\_\_\_\_\_. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

QUADROS, Ronice Muller de. Educação de surdos: **A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS; Ronice Muller. **Estudos Surdos I.** Série Pesquisas. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

FERNANDES, S. **Educação bilíngue para surdos: desafios à inclusão**. Grupo de Estudos – Educação Especial. 2006. Governo do Paraná, Departamento de Educação Especial. Disponível em:

<http://www8.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/grupo_estudo_surdez2006.pdf>.

LACERDA, C. B. F.de. **A prática fonoaudiológica frente às diferentes concepções de linguagem**. Espaço, Rio de Janeiro, n. 10, 1998.

MEC- **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez**. [4. ed.] / elaboração profª Daisy Maria Collet de Araujo Lima –Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.89 p.: il.1. Educação infantil. 2. Educação dos surdos. 3. Atendimento especializado. 4. Educação inclusiva. I. Lima, Daisy Maria Collet de Araujo. II. Brasil. Secretaria de Educação Especial.

Perlin, G, & Miranda, W. (2003). **Surdos: o Narrar e a Política.** In: Estudos Surdos – Revista de Educação e Processos Inclusivos, n. 5, UFSC/NUPCED, Florianópolis.

RODRIGUERO, C.R. B**. O desenvolvimento da linguagem e a educação do surdo. Psicol.** estud., 2000, vol.5, no.2, p.99-116. ISSN 1413-7372

STROBEL, K. .**Surdos: vestígios culturais não registrados na história.** Dissertação (Mestrado) – Departamento de Educação, Universidade Federal de

Santa Catarina, Florianópolis. 2006.

\_\_\_\_\_\_\_\_**As imagens dos outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6ªed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

1. Lucinéia Militão Sarti, licenciada em História, Pós-graduada em História do Brasil, EJA, Educação Especial e Libras. Atualmente professora da disciplina de História da Rede Municipal de Cariacica-Espírito Santo- e-mail: lu.msarti@hotmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Povo surdo: “O conjunto de sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como a cultura surda, costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço”. (STROBEL 2006, p.8). [↑](#footnote-ref-2)