

PRÁTICAS PRÉ-LEITORAS E O LETRAMENTO VISUAL COM CRIANÇAS SURDAS: TRABALHANDO COM AS INSTITUIÇÕES MUSEOLÓGICAS

PRE-READING PRACTICES AND VISUAL LITERACY WITH DEAF CHILDREN:
WORKING WITH MUSEUM INSTITUTIONS

Adriana Di Donato Chaves

Universidade Federal de Pernambuco
adrianadidonato1@gmail.com

Ednéia de Oliveira Alves

Universidade Federal da Paraíba
edneiaalvesufpb@gmail.com

RESUMO

Crianças surdas na etapa pré-leitora podem ser beneficiadas com diferentes práticas de letramento visual, dentre elas, a relação com os bens culturais museais com o uso da comunicação em língua de sinais. As instituições museológicas constituem-se ferramentas multisemióticas que possibilitam mediações qualificadas com foco no letramento visual. Considerando tais premissas, este trabalho tem por objetivo relatar um conjunto de experiências com o letramento visual de aprendizes surdos usuários da Língua de Sinais Brasileira em vivências nos espaços museológicos. A experiência nos indica que as estratégias significadas de mediação dos bens culturais potencializam o uso da língua de sinais, ampliam a cosmovisão e colaboram para o processo da alfabetização da criança surda.

Palavras-chave: Surdo. Língua de Sinais. Letramento visual. Práticas pré-leitoras. Museu.

ABSTRACT

Deaf children in the pre-reading stage can benefit from different visual literacy practices, including the relation with museum cultural objects using sign language communication. Museums are multisemiotic tools that enable qualified mediation with a focus on visual literacy. Considering these premises, the aim of this paper is to report on a set of experiences with visual literacy for deaf learners using the Brazilian Sign Language in museum spaces. Experience shows us that meaningful strategies for mediating cultural goods enhance the use of sign language, broaden deaf children's worldview, and contribute to their literacy process.

Keywords: Deaf. Sign language. Visual literacy. Pre-reading practices. Museum.

Introdução

O relato de experiências das práticas pré-leitoras e o letramento visual de aprendizes surdos, objeto deste estudo, encontra-se imbricado com o processo histórico de acessibilidade comunicacional em Língua de Sinais Brasileira (Libras) dos espaços museais na cidade do Recife. Deste modo, no tecer dos fatos, serão narradas as atividades relativas às práticas de letramento visual com aprendizes surdos.

Inicialmente, serão discutidos alguns princípios relativos ao letramento visual e sua relação com a aprendizagem, focando no aprendiz surdo. Entende-se que o período de 0 a 6 anos compreende a fase ideal para o desenvolvimento da linguagem (ARAÚJO et al., 2015) e este é, classicamente, denominado como período da pré-alfabetização (MERTZANI, 2022). Contudo, ao considerar os perfis de comunicação das pessoas surdas, os estudos apontam ser comum atrasos importantes na aquisição natural da linguagem, ou seja, aquisição típica estabelecida por faixas etárias.

Pessoas surdas ingressam no sistema de educação sem língua constituída de fato. Este fenômeno é justificado em decorrência dos familiares serem pessoas que usam a modalidade de língua oral exclusivamente. Entre 5 e 10% dos pais de crianças surdas também são pessoas surdas. Com um ambiente onde as condições linguísticas são favoráveis ao uso das línguas de sinais, de modo natural, aquisição da linguagem da criança ocorre sem atrasos (VIANA; TOMASI, 2020).

Assim, na realidade brasileira, nas etapas pré-leitoras estão presentes não apenas as crianças, mas este espectro de idade se amplia, pois, muito surdos encontram-se em distorção idade/ano escolar. Portanto, há jovens surdos, matriculados em anos mais avançados, com desempenho escolar ainda na fase pré-leitora. Por este motivo, será adotado o termo “aprendizes”.

A partir da realidade dos estudantes surdos, insurge a necessidade de mecanismos educacionais diferenciados para atender às demandas dos educandos surdos sem perder de vista a função social da educação, pois, esta é instruir, de forma crítica, o aprendiz sobre os conhecimentos acumulados historicamente. A educação tem um poder transformador para as sociedades, possibilitando a potencialização do saber, por ser um modificador da realidade. Esse saber escolar é desenvolvido fundamentalmente por meio da leitura. O conceito sobre o ato social de ler implica na compreensão para além do conhecimento das regras notacionais, pois está relacionada ao conhecimento de textos múltiplos e diversos, disponíveis nos mais diferentes espaços e contextos. O ato de intertextualizar os discursos dão ao leitor a capacidade de fluir sobre o código (CONCEIÇÃO; LEAL, 2020).

A complexidade de tal processo acontece desde a esfera individual, ao corpo considerando o biológico, que existe nas interações com o seu espaço-tempo e entre os tantos outros tempos-espacos, no coletivo. Deste modo, Rojo (2009) reflete sobre estes múltiplos processos entre o ato de ler e as dimensões da compreensão da leitura (re)elaborada a cada estímulo presente nos textos/discursos, afirmando estar presente a previsão, a hipótese, a inferência, a comparação de informações, a generalização, sendo necessário para tal, a capacidade de interpretar de forma crítica, assim como, dialogar com o texto. Habilidades essas que precisam ser trabalhadas com os estudantes surdos, no entanto, este possui marcas culturais que os diferencia da comunidade ouvinte e uma delas que interfere diretamente em seu desenvolvimento é a experiência visual.

A maioria dos sujeitos, sejam surdos ou ouvintes, apreendem o mundo por meio da visão e as imagens, visuais ou sonoras, fazem parte do cotidiano das pessoas. A partir do contexto histórico cultural da comunidade surda e especificamente da imagem visual, temos as representações de diversas expressões: pintura, cinema, fotografia, artes gráficas, sinalizações as mídias digitais, dentre

outras. Tais expressões podem ser encontradas, muitas vezes no mesmo espaço físico, considerando os modelos de instalações contemporâneas, como no caso dos espaços museológicos (LEÃO; SOFIATO; OLIVEIRA, 2017).

Sendo assim, justifica-se a demanda por uma educação que contemple a visualidade, particularmente, no caso do aprendiz surdo. Essa demanda se enfatiza, uma vez que, a sua forma de interagir com o mundo, inclusive linguisticamente, é particularmente por meio da visão. Leão, Sofiato e Oliveira (2017, p. 53) em um estudo sobre a visualidade nas vivências da educação de surdos na escola e fora dela, afirmam que “além da relevância da experiência empírica com a imagem, pode-se considerá-la também como um signo potencial de representação histórica e social do qual o homem se utiliza como fonte de reconhecimento do seu estar e ser no mundo”.

A experiência relatada neste artigo contribui para a ampliação da visão sobre as possibilidades de trabalho do letramento surdo pela visualidade. Os espaços museológicos podem ser ferramentas educacionais que proporciona aos estudantes vivências e aprendizagens significativas, diferentes da perspectiva conteudista adotada pelo sistema educacional, proporcionando ao aprendiz a ampliação da cosmovisão e contatos com artefatos culturais diferentes da sua própria cultura desenvolvendo, assim, o pensamento crítico e possibilitando-lhe a ressignificação do ser e o estar em sociedade.

A Educação de Surdos e o Letramento Visual

A complexidade do processo da leitura compreende desde o fator individual, considerando um corpo biológico, a este corpo que existe nas interações com os outros em diferentes contextos e espaços sociais. Dessa forma, de acordo com Rojo (2009), a capacidade de interpretar textos criticamente (por exemplo, afirmar que prever, levantar hipóteses, fazer inferências, comparar informações, generalizar) requer um diálogo com o(s) texto(s).

Tem-se, então, uma tríade que se entrelaça para compor o processo da aprendizagem da leitura. O primeiro objeto é a língua, com seus sistemas linguísticos e usos sociais multifacetados; em segundo lugar, quem atua sobre o objeto, aquele que é o sujeito aprendiz; e, por último, quem media o conhecimento formal, o profissional que atua na mediação do(s) conhecimento(s). Para que a criança alcance a competência leitora, algumas habilidades cognitivas devem estar desenvolvidas. Minervino e Dias (2017, p. 416) indicam algumas habilidades consideradas preditoras da leitura, afirmando que

estudos internacionais referem-se à necessidade da presença de cinco elementos, em crianças pré-escolares, para que a aprendizagem da leitura ocorra com eficiência, são eles: consciência fonológica, conhecimento dos fonemas, fluência verbal, vocabulário e compreensão. Além da influência da memória fonológica e visual em todo o processo de aquisição da leitura (MINERVINO; DIAS, 2017, p. 416).

As habilidades cognitivas que antecedem a leitura estão fortemente pautadas na percepção, análise, processamento da relação grafofônica da língua, ainda que exista a relação com a memória visual. As estratégias metodológicas adotadas nas escolas para as habilidades preditoras da leitura estão voltadas para o desenvolvimento da língua oral, que as crianças não surdas já trazem adquiridas do seu ambiente social. Ponderando sobre a realidade linguística da maior parte das crianças surdas pré-escolares, estas estão alijadas dos processos de desenvolvimento cognitivo que precedem a leitura, pois, a modalidade de língua única que lhe é ofertada no sistema educacional é a oral e por outro lado elas não possuem a própria língua estruturada (CRUZ, PRADO, 2019; MIRANDA, 2020).

Estas janelas de aprendizagem são de extrema importância para o desenvolvimento infantil transcorrer de forma satisfatória. São os chamados períodos críticos, que são fases de desenvolvimento, nas quais grande parte dos sistemas neurais estão mais suscetíveis à plasticidade. Há duração e início específicos para cada sistema em dependência da idade e da exposição à experiência. Sem ativação neural, o sistema fica em um estado de espera com desenvolvimento inadequado (ARAÚJO et al., 2015).

Por outro modo, ter os processos cognitivos visuais linguísticos estimulados, voltados para a visualidade alfabetizadora significa reduzir as desigualdades de oportunidades diante da lacuna de métodos, estratégias e currículos na educação de crianças surdas (CAPOVILLA, 2020; MERTZANI, 2022).

Pensar a educação pautada na realidade do aprendiz, requer do educador um posicionamento quanto às suas especificidades. No caso do escolar surdo, uma de suas especificidades se configuram no processo de aprendizagem, quanto a sua capacidade de leitura visual para a representação de mundo. Esse argumento se sustenta no fato de que o surdo é essencialmente visual, por isso, percebe e apreende o mundo por meio deste sentido, de maneira singular.

O letramento visual é uma teoria que contempla o trabalho pedagógico centrado na visualidade tendo em vista que os sujeitos leem imagens cotidianamente apreendendo significações e produzindo sentidos por meio delas. A imagem é um constituinte da psique humana e esse fator deve ser considerado no trabalho pedagógico. Considerando que letrar é a atividade de capacitar para a leitura em seu nível pleno, defendemos que o letramento do surdo se inicie por meio da promoção da capacidade de ler visualmente. Para tanto, nos ancoramos em Miranda (2020) quando afirma que

letrar é desenvolver um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita nos mais diversos contextos sociais; é dar ao aprendiz a oportunidade de experimentar várias situações de escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos de gêneros de material escrito. (MIRANDA, 2020, p. 197)

A leitura é uma atividade que precede a produção escrita, dessa forma, a habilidade de leitura se torna fundamental para a aquisição desta, assim como, para compreender o mundo e ampliar a cosmovisão. Neste trabalho, consideramos que ler é a habilidade de interpretar/compreender um enunciado seja ele imagético, verbal ou verbo-visual. No entanto, focaremos na leitura visual que é foco deste artigo.

Seguindo esse ponto de vista, adotamos o conceito de Bamford (2003) quando afirma que o letramento visual é a interpretação da imagem que comunica algo para uma audiência, é o que é visto com os olhos e com a mente, é a capacidade de ler e escrever em linguagem visual e é decodificar e compor significado em comunicação visual. Em complementação a esse ponto de vista, Miranda (2020) afirma que o letramento visual correlaciona-se aos processos de percepção visual e que para a leitura de uma imagem é necessário o conhecimento do contexto ao qual tal imagem pertence. Sendo assim, o trabalho didático com a imagem precisa promover no aluno a capacidade de perceber, decodificar e ler a imagem de forma contextualizada.

O trabalho didático com o letramento visual é necessário porque, conforme Matusiak et al. (2019), estar cercado da mídia visual não garante a compreensão do seu significado e do contexto cultural, nem a usar academicamente. Os autores apontam também que ser letrado requer a habilidade de avaliar necessidade e encontrar, interpretar e usar imagens. No trabalho com o letramento visual, Miranda (2020) aponta a necessidade de práticas de estimulação da compreensão das imagens. Nessa linha de pensamento, Bezerra e Leão (2020) indicam que se estimule o aluno, no contexto escolar, a

levantar hipótese por meio de perguntas que conduzem o aluno a enxergar o dito e o não dito até que ele possa/consiga inferir o sentido do texto imagético.

Para tanto, esses autores indicam que haja a mobilização dos conhecimentos prévios. Em complementação a essa ideia, Bamford (2003) assevera que o letramento visual requer um conjunto de habilidades necessárias para interpretar a imagem, tais como: examinar o impacto social e discutir sobre seu propósito, sua audiência e propriedade e as implicações ideológicas; julgar a validade, precisão e valor das imagens; discriminar e fazer sentido das imagens; criar imagens; compreender e apreciar a criatividade de outros e visualizar objetos em suas mentes.

Estimular essas capacidades no aprendiz surdo para a leitura crítica da imagem possibilita-lhe o desenvolvimento do pensamento crítico e o capacita a lidar com o código escrito e desenvolver seu letramento pleno. Segundo Moraes, Souza e Silva (2019, p. 132), a leitura “é considerada como o ato de interpretar um conjunto de informações”. Assim como na semiótica, esses autores consideram que texto é todo enunciado que produza significado. Dessa forma, podemos compreender que há a possibilidade de um letramento visual e que ele é necessário ser trabalhado nas mais diversas atividades educativas.

Letramento e o aprendiz surdo

Ao tratar sobre pessoa surda, há diversas posturas assumidas. Aqui a tratamos como um aspecto multicultural, o que o coloca num posicionamento de sujeito pertencente a uma minoria linguística. A partir desse ponto de vista, o entendimento volta-se para os aspectos culturais nos quais esse sujeito está inserido. Sendo assim, podemos conceituar que Surdo é um sujeito visual participante de uma comunidade linguística, cuja língua é a de sinais e possui cultura própria.

A comunidade surda é composta por falantes da língua de sinais que em sua maioria são surdos, familiares, amigos ou profissionais falantes da língua de sinais, que atuam com o público surdo. Frutuoso (2023) afirma que a comunidade surda é composta por pessoas surdas e ouvintes de uma mesma localidade, que fazem uso da língua de sinais.

As comunidades surdas são compostas por pessoas que utilizam a língua de sinais, cada comunidade local surda possui uma vivência partilhada em associações, escolas, igrejas e outros e a comunidade linguística possui afinidades profundas mediadas pela língua e pela experiência visual (PEIXOTO, 2016; 2020). Desta forma, o eixo central da comunidade e da cultura surda é a experiência visual e desta surge a língua de sinais. Esse é um importante fator a compreender porque as interações sociais e educacionais com o surdo sempre estarão mediadas pela visualidade.

A defesa pela visualidade, ancora-se na nossa experiência do trabalho realizado com surdo e por diversas publicações. Mourão (2011) afirma que a experiência visual é a competência adquirida pelo Surdo para a percepção dos acontecimentos a sua volta e Rosado e Taveira (2019) acrescentam que a visualidade do surdo é um tema central na sua educação. Esse fator desencadeia a necessidade de diversas adequações no sistema educacional para que se possa encontrar o melhor caminho metodológico de ensino ao surdo.

Compreender e adotar a importância da visualidade surda no contexto educacional implica em trabalhar com a imagem visual como objeto central de trabalho. É importante considerar a experiência empírica com a imagem e esta como signo de representação sócio-histórica, o qual se torna meio de pertencimento no mundo (LEÃO; SOFIATO; OLIVEIRA, 2017). Em busca desse pertencimento, pessoas surdas se apropriam das imagens em suas múltiplas relações de sentido e criam sua própria língua

para estar no mundo. Assim, criou-se uma língua espaço-visual autônoma (ROSADO; TAVEIRA 2019), ou seja, sem parâmetros de reprodução de estrutura da língua oral.

As semelhanças entre a estrutura da língua oral e de sinais que existem são meramente motivadas pela forma natural de representar linguisticamente o mundo. A língua de sinais é a língua natural dos surdos e espaço-visual (MIRANDA, 2020) e se constitui na cultura surda (CRUZ; PRADO 2019). Segundo Frutuoso (2023), a língua de sinais é a marca da cultura surda, de tal forma, que língua e imagem são elementos que compõem as expressões culturais surdas carregando em si os contextos sócio-históricos e ideológicos da comunidade surda.

Diante de questões desse tipo, alguns caminhos sugerem que, para uma educação eficaz, há algumas premissas e dentre elas encontramos: apoio em recursos visuais; acesso à língua de sinais o mais cedo possível, às informações, à compreensão, ao entendimento e à interpretação dos acontecimentos implicados com a leitura e a escrita; e que o letramento do surdo não deve ser vinculado aos métodos fonéticos orais, mas relacionar o texto imagético ao texto escrito (CRUZ; PRADO, 2019; MACEDO, 2020; MIRANDA, 2020).

Para tanto, Miranda (2020, p. 209) assevera que o “letramento visual para crianças surdas é um recurso que deve ser implementado nas práticas pedagógicas, podendo ser utilizadas como estratégias de pré-leitura”. A autora (2020) afirma que a língua de sinais é a língua natural dos surdos, que é de modalidade espaço-visual e propicia ao sujeito as mesmas condições de aprendizagem que a língua oral. Os estudos sobre o universo das pessoas surdas e os relatos de surdos apontam para a marca da experiência visual, no entanto, conforme Miranda (2020), ela não é privilegiada pela escola, nem pela família. Complementando essa ideia, Cruz e Prado (2019) dizem que ela se constitui na cultura do surdo.

Cabe ressaltar aqui que o letramento do surdo deve acontecer por duas vias: em língua portuguesa e em língua de sinais, no entanto, a escrita de sinais deve ser o código utilizado para alfabetização do surdo (CAPOVILLA, 2020). No processo de desenvolvimento das habilidades de leitura, deve ser ofertado ao surdo um ensino que lhe capacite a ler nas duas línguas já que o Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005) lhe impõe que seja bilíngue.

Cruz e Prado (2019, p. 189) afirmam que “as escolas inclusivas brasileiras ainda não se apresentam estruturadas o suficiente para garantir uma educação bilíngue para os surdos. Frente a este cenário, entendemos que não se pode pensar a educação do surdo sem recursos imagéticos trabalhados de modo significativo. Sendo assim, o letramento visual é extremamente pertinente em sua educação.

Práticas de letramento em museus com aprendizes surdos

Os espaços museais ou espaços museológicos se configuram como equipamentos sociais que podem ter objetivos específicos. Seu surgimento no Brasil tem como registro a dos holandeses em Pernambuco (séc. XVII) instalação do Palácio de Friburgo, onde ficavam expostas as obras de Frans Post e Albert Eckhout, com os primeiros registros dos habitantes da região e da paisagem e urbanismo da época. Em 1818, funda-se o Museu o Real, atualmente, Museu Nacional, sendo este o primeiro museu brasileiro (IBRAM, 2016).

Ao longo dos anos, a sociedade brasileira vem se aproximando, cada vez mais, de equipamentos culturais como os museus e demais espaços. As linguagens se aproximam e se modernizam, os valores de ingresso tornaram-se mais acessíveis ou assumidos pelo Estado. Os modos de relação da população com a arte e a cultura passam por transformações e transformam o sujeito, com via de mão dupla.

Pela legitimação de uso desses espaços, passou-se a contar com políticas públicas específicas e seus instrumentos legais de estímulo a sua ocupação, em particular, voltadas à acessibilidade para as pessoas com deficiência (BRASIL, 2005; 2015; 2021; IBRAM, 2016). Como termômetro da relevância desta pauta, o Congresso Internacional Educação e Acessibilidade em Museus e Patrimônio, em 2021, realizou a sua 6ª edição (CIEAMP, 2019), contando com a participação de representantes de vários estados do Brasil, países da América Latina e Europa. Nos anais do congresso (CIEAMP, 2019), o termo “Libras” apresenta 80 ocorrências e o termo “surdo”, 127 ocorrências, indicando que o tema da acessibilidade comunicacional para pessoas surdas sinalizantes está no foco das discussões. Contudo, a temática ainda é tratada no lugar do desafio, da necessidade de quebra das barreiras existentes.

Uma das primeiras experiências de serviço de acessibilidade em Libras para pessoas surdas sinalizantes em museus, deu-se na exposição de Auguste Rodin no Museu de Arte Moderna Aluísio Magalhães (MAMAM), em Recife, instituição pertencente ao Governo de Pernambuco (PINACOTECA, 2000). Na ocasião, o museu recebia caravanas de crianças e jovens estudantes surdos das escolas públicas e privadas de várias cidades de Pernambuco, inclusive, oriundos de Estados circunvizinhos. Houve uma efervescência cultural e artística na comunidade surda. Era algo inusitado, ter acesso com qualidade aos bens culturais e, ainda, com mediação exclusiva para o público surdo.

Com a acessibilidade comunicacional na exposição de Rodin no MAMAM, as professoras de uma escola pública da capital, considerada como referência pela comunidade surda local – possivelmente por haver o atendimento especializado¹ bilíngue em Libras/Português e por se configurar como espaço de trocas entre seus pares – observaram um interesse diferenciado em relação aos espaços culturais de modo geral pelos estudantes surdos.

O ingresso de novos estudantes surdos era constante e os perfis de letramento eram bem variados. Grande parte era egressa das escolas privadas, com importantes distorções de idade/ano escolar e diversos diagnósticos, talvez, em uma tentativa de responder ao fracasso educacional do modelo oralista e do modelo da integração educacional² (SANTOS, SANTOS, DAMASO, 2019). Além destes jovens matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental I (usando a nomenclatura do sistema educacional atual), haviam os estudantes surdos que frequentavam as salas especiais não seriadas, também com distorções de idade/ano escolar. O dado em comum aos dois grupos era não ter nenhum ou escasso conhecimento em relação à Libras e não saber o Português escrito. Muitas vezes, até a escrita do próprio nome era desconhecido.

Para atender a perfis tão diversos, as professoras criaram o Projeto Espaço Cultural para Surdos, para a referida escola. No planejamento do projeto, foram contempladas visitas periódicas aos equipamentos culturais da cidade. A mediação era realizada em Libras e as negociações de sentidos discutidas pelos estudantes. O objeto trabalhado era o letramento visual com foco nos aspectos identitários e culturais. Para tanto, o projeto convidou para parceria, os membros da associação de surdos do Estado, para participarem das ações de letramento visual.

À medida que a Libras foi se consolidando, a Língua Portuguesa também passou a ser entendida como um registro possível. Naquele período histórico, os estudos linguísticos nas línguas de sinais ainda estavam se consolidando no país e em etapas diferentes entre as regiões brasileiras.

1 À época, a nomenclatura deste serviço educacional era denominado atendimento itinerante, que atuava exclusivamente com estudantes surdos ou deficientes auditivos.

2 O modelo educacional para a educação especial era o modelo da integração.

Uma das ações de maior impacto foi a oficina ministrada por um artista plástico surdo. A representatividade surda estava presente, dialogando em um lugar de poder social, dentro da escola, com toda a propriedade sobre a visualidade da arte e seus múltiplos sentidos. Ele era o ministrante, um surdo! Possivelmente, aquelas experiências com pares surdos, recebidos dentro de uma instituição educacional de onde muitos jovens tinham sido excluídos, no momento, aplaudiam os conhecimentos ditos por protagonistas surdos. Concordando com este entendimento, Martin (2016) verificou que a representatividade surda impactava grupos de visitantes surdos em um museu, quando a visita era conduzida por um profissional surdo.

As atividades eram desenvolvidas de forma bilíngue. Em momentos distintos, eram organizados trabalhos com cada língua. Os estudos linguísticos da Libras discorriam em forma de jogos e brincadeiras em grupos, sem a separação por seriação formal. Miranda (2020, p.199) afirma que “a linguagem oral e a de sinais devem estar numa relação de trocas discursivas e estabelecidas em relações múltiplas e de diferentes tipos de usos de linguagem”.

Justifica-se pela heterogeneidade do grupo em relação à escolaridade, mas, grande parte configurava-se na etapa pré-leitora. O objetivo estava centrado no estudo da gramática da Libras, conteúdo novo para os estudantes, com a realização de estratégias de análise fonológica, com o uso do baralho de Configuração de Mão e outros materiais produzidos pelas professoras. Os aspectos morfossintáticos da Libras também tinham destaque. Os elementos suprasegmentares da língua de sinais, como o uso da expressão facial e corporal, direção do olhar, eram discutidos no contexto dos resgates das imagens trabalhadas e a diferentes formas de expressá-las.

Algumas professoras ouvintes passaram a participar das atividades de Libras, na condição de aprendizes, por objetivarem o seu aprimoramento em Libras. Novas professoras passaram a se engajar nas ações, ampliando o alcance do projeto dentro da escola.

Cada vez mais estudantes surdos queriam participar das visitas aos espaços museais, exposições de fotografia, de pintura, desfiles de moda em shopping da cidade, sempre seguidas das rodas de conversa sobre as impressões, concordâncias, estranhamentos, enfim, o uso vivo da Libras. Estudantes de outras unidades educacionais passaram a pedir transferência para a “escola que ensina arte em Libras”. Os espaços não formais colaboram com os processos de aprendizagem também de crianças e jovens surdos, como corrobora o estudo de García-Terceño et al. (2023).

Ao final de 2001, todos os matriculados nas salas especiais não seriadas, que participaram do projeto, foram integrados nos anos iniciais (1º e 2º ano). As respostas obtidas com o projeto tiveram reconhecimento da unidade responsável pela Educação Especial do Estado. As professoras passaram a compor a equipe de formadores de educação continuada da gestão.

Criado em 2001 e inaugurado em 2002, o Instituto Ricardo Brennand (IRB), também em Recife, com a exposição de Albert Eckhout. O IRB é uma instituição privada sem fins lucrativos, polo turístico e cultural de relevância no cenário nacional (MARANHÃO, 2002). Para a sua inauguração, a mesma equipe de monitoria em Libras do MAMAM é a convidada a realizar a acessibilidade comunicacional nas exposições dos artistas holandeses Albert Eckhout, em 2002, e Frans Post, em 2003.

Figura 1: Complexo de edificações do Instituto Ricardo Brennand, sendo A - Pinacoteca, Biblioteca; B - Capela Nossa Senhora das Graças; C- Museu Castelo São João.



Fonte: Link: <<https://www.institutoricardobrennand.org.br/index.php/exposicoes>>. Foto montagem das autoras.

Figura 2: Tela da exposição de Eckhout, em 2003, no Instituto Ricardo Brennand, chamada Dança Tarairiu (Tapuia) e imagem capturada do vídeo “Projeto Cultural para Surdos: Pernambuco para Holandês Ver”, com a releitura da obra por artistas surdos.



Fonte: Link: <<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra14525/danca-dos-tarairiu-tapuias>>. Foto montagem de acervo pessoal das autoras.

A inauguração do IRB movimentou a escola e os estudantes do projeto. Como as monitoras dos museus eram as professoras da escola, abriu-se uma janela de oportunidades. Para realizar uma monitoria deste porte, são realizadas várias formações com especialistas e estes conhecimentos geraram uma nova etapa, o “Projeto Cultural para Surdos Pernambuco para Holandês Ver”. Os equipamentos museológicos passaram a pertencer à rotina de estudos da escola.

O planejamento das ações era discutido democraticamente na coletividade, com a participação de todos os estudantes surdos e com os professores de várias disciplinas. A culminância da ação foi a produção de um vídeo em uma releitura com liberdade poética que já sabiam elaborar, a partir das vivências do letramento visual. O vídeo narrava sobre a chegada dos holandeses a Pernambuco do século XVII e os registros de Eckhout sobre “a flora, a fauna, o povo e a cultura de nosso estado”, nas palavras de Maranhão (2002, p. 31).

O roteiro foi discutido e construído coletivamente, com os textos sinalizados ensaiados por três meses. Roupas e adereços foram produzidos nas oficinas com a professora de arte. A coreografia da dança Tarairiu (Tapuia) foi criada a partir de estudos dos movimentos analisados por registro visual e experienciados nos corpos surdos. As equipes eram organizadas por escolha de perfis. Os artistas escolhiam seus personagens, os estudavam, construindo uma narrativa viva para dar forma a uma tela.

Figura 3: Tela da exposição de Eckhout, em 2003, no Instituto Ricardo Brennand, chamada Mameluca e imagem capturada do vídeo “Projeto Cultural para Surdos: Pernambuco para Holandês Ver”, com a releitura da obra por artista surda.



Fonte: Link: <<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra14529/mulher-mameluca>>. Foto montagem de acervo pessoal das autoras.

Gomes (2015) se reporta ao pensamento elaborado por Waldisa Rússio Camargo Guarnieri sobre o conceito “fato museal” ou “fato museológico”, definido como um estado de relação profunda entre o sujeito conhecedor e o objeto, que se constitui como parte da realidade e nela, o sujeito pode atuar e agir, sobre as diversas camadas da consciência, através da visão, da audição e demais formas de acesso sensorial. A autora destaca nos postulados de Waldisa Rússio (como era conhecida), que a qualidade de interação do ser humano com o objeto era de admiração.

Estudantes de graduação relatam as suas percepções vivenciadas em uma ação extensionista de intervenção fonoaudiológica bilíngue Libras/Português na área da linguagem, com pessoas surdas em museus, asseveram que “a riqueza de elementos visuais na composição do acervo dos museus, contendo históricos e culturais que acrescentaram valor social e subjetivo às produções dos participantes” (SILVA, OLIVEIRA, OLIVEIRA et al., 2020, s/p).

O movimento de se reconhecer enquanto minoria linguística, por usar uma língua sinalizada, e ver as similitudes com os povos indígenas foi um tema bastante discutido entre o grupo. Macedo (2020, p. 364) corrobora esta percepção afirmando que “para que os sujeitos surdos possam se reconhecer como atores sociais, é necessário que sejam contempladas a sua cultura e identidade em diversos contextos”.

Dois fatores devem ser destacados quanto aos participantes no período dos projetos: frequência e desempenho escolar. O primeiro, refere-se o aumento e estabilidade da frequência escolar. O segundo, os professores relatavam a mudança de perfis de vários estudantes, como mais interessados e participativos, com aumento nas médias de modo geral. Ressalta-se que, infelizmente, não existiam os profissionais tradutores e intérpretes de Libras nas escolas. Cruz e Prado (2019, p.187) sustentam que “é certo que as crianças surdas precisam ter acesso a sua primeira língua (L1) para que desenvolvam o pensamento, formulem hipóteses, assimilem conceitos e possam se relacionar com eles”, assim o acesso ao conhecimento transcorre de forma natural para os aprendizes.

Por fim, será trazida a fala de um jovem participante, que sintetiza os processos de aprendizagem vivenciados naquele coletivo de forças, dito em uma das últimas reuniões do grupo, ele sinalizou em Libras: “agora, eu aprendi a aprender”.

Considerações Finais

Este recorte acadêmico, de um conjunto de experiências na educação de surdos com os espaços museais e a sua visualidade, ilustrou algumas das possibilidades de realizar práticas que respeitem o aprendiz, sua língua, sua identidade, sua cultura, sem perder de vista o objetivo primeiro que é dar acesso ao mundo letrado e seus desdobramentos.

Para desenvolver um trabalho em espaços museais, há de se considerar que o mediador necessita de um aporte de conhecimentos sobre a instalação, seus princípios, suas linguagens e suas obras. Não se trata simplesmente de interpretar para Libras os conteúdos ou sinalizar, em primeira pessoa, o que é visto. É uma negociação de sentidos, na qual é possível apontar em uma direção, contudo, o interlocutor da obra é quem faz a sua própria assinatura por suas experiências visuais, como o faz o sujeito surdo.

Além disso, para o profissional atuar em uma prática bilíngue Libras/Português, é condição *sine qua non* ter domínio dos conteúdos pertinentes às línguas de sinais e os modos de apropriação da modalidade oral como segunda língua.

Os acessos visuais aos espaços de arte por aprendizes surdos pré-leitores podem ser uma escolha didático-metodológica viável, com a finalidade de fomentar o pensamento visual. A dimensão dos processos da alfabetização a partir de experiências museais imprimem poder ao seu interlocutor, pois o acesso à leitura é vestir-se de poder sobre o mundo ao seu entorno (CONCEIÇÃO; LEAL, 2020).

Podemos concluir que qualquer trabalho educacional com o surdo deve envolver a língua de sinais e os recursos imagéticos. De posse desse entendimento, o trabalho de pré-leitura deve ser mediado por recursos imagéticos, porém, não só isso. Deve ser um trabalho que reúna as condições de promover para o aprendiz surdo a consciência crítica e que lhe faça sentido. Assim, utilizar o museu como ferramenta didática possibilita-lhe uma aprendizagem significativa. Os objetos museais possibilitam o encontro significativo do surdo com as expressões culturais porque possui um linguagem compreensível por sua natureza visual, que contempla um estado de admiração.

Referências

- ARAÚJO, Cláudia Marina Tavares de; et al. Desenvolvimento Humano no Início da Vida: Aspectos Biopsicossociais. In: QUEIROGA, Bianca Arruda Manchester.; GOMES, Adriana Oliveira Camargo; SILVA, Hilton Justino (Orgs.). *Desenvolvimento da comunicação humana nos diferentes ciclos de vida*. Barueri – SP: Pró-Fono, 2015. p. 13-20.
- BAMFORD, Anne. The Visual Literacy White Paper. *UK & Australia*. 2003. Disponível em: <http://www.adobe.com/uk/education/pdf/adobe_visual_literacy_paper.pdf> Acesso em: 20 jul. 2023.
- BEZERRA, Francisca das Chagas; LEÃO, Wellington Carvalho de Arêa. Gêneros Textuais Multimodais: Desenvolvendo Capacidades Leitoras por Meio do Letramento Visual. *VII COGITE: colóquio sobre gêneros e textos*, Teresina-PI, pp. 1-21, 24 a 28 de agosto de 2020. Anais eletrônicos. Disponível em: <<https://ojs.ufpi.br/index.php/ancogite/article/viewFile/11316/pdf>> Acesso em: 20 jul. 2023.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamentada a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, DF, 23 dez. 2005. Seção 1, p. 28-30. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 22 mar. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Brasília, 2002. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Lei 14.191, de 03 de agosto de 2021. Altera a lei 9394/99 e dispõe sobre a modalidade da educação bilíngue para surdos. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm> Acesso em: 22 mar. 2023.

CAPOVILLA, Fernando Cesar. Por um plano nacional de alfabetização (PNA) capaz de respeitar diferenças de língua e constituição biológica. *Revista Psicopedagógica*, São Paulo, v. 37, n. 113, pp. 208-224, ago. 2020. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.5935/0103-8486.20200015>> Acesso em: 22 mar. 2023.

CONCEIÇÃO, Josilene Maria; LEAL, Telma Ferraz. Perspectiva de análise do acesso à leitura para além dos muros escolares. *Educação em Foco*, Juiz de Fora-MG, v. 25, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ujf.br/index.php/edufoco/article/view/20055>. Acesso em: 28 ago. 2023.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E ACESSIBILIDADE EM MUSEUS E PATRIMÔNIO (CIEAMP): Nada sobre nós sem nós. Instituto Itaú Cultural e do Museu de Arte Moderna de São Paulo - 6ª Edição. 27 e 29 de novembro de 2019. Disponível em: <https://www.ieb.usp.br/6cieamp/>> Acesso em: 26 jul. 2023.

CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da; PRADO, Rosana. Educação Bilíngue e Letramento Visual: Reflexões sobre o Ensino para Surdos. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 52, pp. 179-2019, jul-dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1545/1479>> Acesso em: 20 jul. 2023.

FRUTUOSO, Aline de Fátima da Silva Araújo. *A Verbo-visualidade no Conto da Lenda da Cobra Grande*: adaptação e tradução. Universidade Federal da Paraíba-UFPB Programa de Pós-Graduação em Letras-PPGL. João Pessoa-Pb, 2023. 82 f. Disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=lc=pt_BR&id=1877¬icia=312950895> Acesso em: 30 ago. 2023.

GARCÍA-TERCEÑO, Eva M.; GRECA, Ileana M.; OLALLA-MARISCAL, Gemma Santa; DIEZ-OJEDA, María. The participation of deaf and hard of hearing children in non-formal science activities. *Frontiers in Education*, Lausanne - Switzerland, v. 8, n. 1084373, 2023. Disponível em: <<http://doi.org/10.3389/educ.2023.1084373>> Acesso em: 01 ago. 2023.

GOMES, Carla Renata. O Pensamento de Waldisa Rússio sobre a Museologia. *Inf. & Soc.:Est.*, João Pessoa, v. 25, n. 3, p. 21-35, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2016/01/pdf_69c648e668_0000019455.pdf> Acesso em: 22 fev. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS (IBRAM). *Subsídios para a Elaboração de Planos Museológicos*. Brasília, 2016. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2017/06/Subs%C3%ADdios-para-elabora%C3%A7%C3%A3o-de-planos-museol%C3%B3gicos.pdf>> Acesso em: 17 ago. 2023.

LEÃO, Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa; SOFIATO, Cássia Geciauskas; OLIVEIRA, Margarete de. A imagem na educação de surdos: usos em espaços formais e não formais de ensino. *Revista de Educação*. PUC-Campinas, Campinas, 22(1):51-63, jan./abr., 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.24220/2318-0870v22n1a3001>> Acesso em: 11 jun. 2023.

MACEDO, Yuri Miguel. Letramentos Multimodais para o Ensino do Português como Segunda Língua para Surdos. *EntreLinguas*, Araraquara-SP, v. 6, n. 2, pp. 357-369, jul./dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/13805>> Acesso em: 20 jul. 2023.

MARANHÃO, Gustavo. Castelo de Exemplos. *Revista Continente: documento*. Recife, Ano 1, nº 1, 2002, p. 31-34.

MATUSIAK, Krystyna K., HEINBACH, Chelsea, HARPER Anna; BOVEE Michael. Visual Literacy in Practice: Use of Images in Students' Academic Work. *College & Research Libraries*, v. 80, n. 1, pp. 123-139, jan. 2019. Disponível em: <<https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16950/18656>> Acesso em: 20 jul. 2023.

MERTZANI, M. Alfabetização na língua de sinais no currículo de língua de sinais. *Momento - Diálogos em Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 02, pp. 171-198, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.14295/momento.v31i02.14392>> Acesso em: 26 fev. 2023.

MINERVINO, Carla Alexandra da Silva Moita; DIAS, Émille Burity. Teste de habilidades preditoras da leitura: normas de habilidade para crianças. *Aval. Psicol.*, Itatiba, v. 16, n. 4, p. 415-425, out. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15689/ap.2017.1604.12779>>. Acesso em: 17 mar. 2023.

- MIRANDA, Deyse Garcia. Letramento Visual: um possível caminho para a criança surda chegar à escrita. *Línguas & Letras*, Cascavel-PR, v. 20, n. 48, pp. 196-211, jan. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5935/1981-4755.20190041>> Acesso em: 20 jul. 2023.
- MORAIS, Cybele Ruana Ferreira de, SOUZA, Maria das Dores Alves de; SILVA, Maria Zenaide Valdivino da. O Letramento Visual Crítico no Estágio Supervisionado de Língua Inglesa. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, pp.125-142, Março-Dez., 2019. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/6698>> Acesso em: 20 jul. 2023.
- MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. *Literatura Surda: produções culturais de surdos, em Língua de Sinais*. 2011. 132p. Porto Alegre, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-PR
- PEIXOTO, Janaína Aguiar. *O registro da beleza nas mãos: a tradição de produções poéticas em língua de sinais no Brasil*. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. 263 f. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9184>> Acesso em: 30 ago. 2023.
- PEIXOTO, Janaína Aguiar. *A tradição literária no mundo visual da comunidade surda brasileira*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2020. Disponível em: <<https://www.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/letras-1/a-tradicao-literaria-no-mundo-visual-da-comunidade-surda-brasileira-1>> Acesso em: 30 ago. 2023.
- PINACOTECA. *Auguste Rodin: esculturas e fotografias*. Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, Recife, de 20 de outubro a 22 de novembro de 2000; Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, Fortaleza, de 29 de novembro a 31 de dezembro de 2000; Pinacoteca do Estado de São Paulo, de 08 de janeiro a 17 de fevereiro de 2001. São Paulo: Associação dos Amigos da Pinacoteca, 2000.
- SANTOS, Mara Núbia Guimarães dos; SANTOS, Elisabeth Guimarães dos; DAMASO, Eliene Alves Ferreira. Inclusão social na escola: controversas e desafios. *Revista EDaPECI*, São Cristóvão-SE, v. 19, n. 3, pp. 109-121 set./dez. 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.29276/redapeci.2019.19.312255.109-121>> Acesso em : 26 mar. 2023
- SILVA, Lidiane Kelvin da; OLIVEIRA, Rafaela Alcântara Barros de; OLIVEIRA, Rayane Feitoza Marques et al. Percepção dos Acadêmicos de Fonoaudiologia sobre o Desenvolvimento da Visualidade Linguística de Surdos Bilíngues nos Equipamentos Museais. Anais Científicos do XXVIII Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia e V Congresso Ibero Americano de Fonoaudiologia. Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. Linguagem. Cód 1409, 2020. Disponível em: <<https://www.sbfa.org.br/plataforma2020/anais/trabalhos>> Acesso em: 15 abr 2023
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Editora Parábola, 2009.
- ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; TAVEIRA, Cristiane Correia. Proposta de uma gramática visual para descrição e análise composicional de vídeos digitais em línguas de sinais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 25, n. 3, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382519000300001>> Acesso em: 30 ago. 2023.
- VIANA, Priscila Paula Santos; TOMASI, Áurea Regina Guimarães. The participation of the listening family in the development of deaf children: an experience report. *Braz. J. Hea. Rev*, Curitiba, v. 3, n. 6, p.18284-18302. nov./dez. 2020. Disponível em: <<http://doi.org/10.34119/bjhrv3n6-228>> Acesso em: 23 mai. 2023

Recebido em: 30/11/2023

Aceito em: 10/02/2024