

## ABORDAGEM AFETIVA FRENTE AOS ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DA SINALIZAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS

AFFECTIVE APPROACH TO THE LINGUISTIC ASPECTS OF DEAF STUDENTS' SIGNING

ENFOQUE AFECTIVO FRENTE A LOS ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DE LA SEÑALIZACIÓN DE ESTUDIANTES SORDO

William Jônatas Vidal Coutinho<sup>1</sup>

**RESUMO:** O referido artigo aborda a temática de uma abordagem mais humana e afetiva em ambientes de aprendizagem com pessoas surdas e se justifica na necessidade da assunção da acessibilidade atitudinal pelo educador, atrelado ao respeito a diferenças linguísticas notáveis durante a prática educativa. O objetivo deste trabalho foi coletar informações sobre aspectos diferenciais no uso da língua de sinais por estudantes surdos e da abordagem afetiva que pode ser assumida a partir do conceito em Wallon. Como metodologia foram analisadas entrevistas realizadas com alunos surdos do Instituto Federal de Roraima e um diário de campo com observações. Os dados foram confrontados com escritas de autores que abordam a cultura e educação de surdos e com o artigo “A afetividade no desenvolvimento da criança - Contribuições de Henri Wallon”. Como resultado, sugerimos uma abordagem afetiva com pessoas surdas em ambiente escolar e indicamos que novas pesquisas devem ser desenvolvidas com essa temática ampliada a estudantes surdos com mais idade.

1609

**Palavras-chave:** Afetividade. Aspectos Linguísticos. Surdo.

**ABSTRACT:** This article addresses the theme of a more human and affective approach in learning environments with deaf individuals, justified by the need for educators to adopt attitudinal accessibility alongside respect for notable linguistic differences during educational practice. The aim of this study was to gather information on differential aspects in the use of sign language by deaf students and the affective approach that can be applied based on Wallon's concept. The methodology included analyzing interviews conducted with deaf students at the Federal Institute of Roraima and a field diary with observations. Data were compared with writings by authors addressing deaf culture and education, as well as the article “Affectivity in Child Development - Contributions by Henri Wallon.” As a result, we suggest an affective approach with deaf individuals in school environments and indicate that further research should be developed on this topic, expanded to include older deaf students.

**Keywords:** Affectivity. Deaf. Linguistic Aspects.

---

<sup>1</sup>Professor do Magistério Superior na Universidade Federal do Amapá - UNIFAP; Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística - PGLING da Universidade de São Paulo - USP.

**RESUMEN:** Este artículo aborda el tema de un enfoque más humano y afectivo en entornos de aprendizaje con personas sordas, justificado por la necesidad de que el educador asuma una accesibilidad actitudinal junto con el respeto a las diferencias lingüísticas notables durante la práctica educativa. El objetivo de este trabajo fue recopilar información sobre aspectos diferenciales en el uso de la lengua de señas por estudiantes sordos y sobre el enfoque afectivo que puede aplicarse a partir del concepto de Wallon. La metodología incluyó el análisis de entrevistas realizadas a estudiantes sordos del Instituto Federal de Roraima y un diario de campo con observaciones. Los datos se compararon con escritos de autores que abordan la cultura y educación de los sordos, así como con el artículo “La afectividad en el desarrollo infantil - Contribuciones de Henri Wallon”. Como resultado, proponemos un enfoque afectivo en el entorno escolar con personas sordas e indicamos que se desarrollen nuevas investigaciones sobre este tema, ampliadas a estudiantes sordos de mayor edad.

**Palabras clave:** Afectividad. Aspectos Lingüísticos. Sordo.

## INTRODUÇÃO

O objetivo principal deste trabalho é explorar e reconhecer os diferentes tipos de linguagens aos quais estudantes surdos são expostos, destacando a necessidade de uma postura humana e afetiva por parte do educador frente à cultura e identidade desses sujeitos no ambiente escolar.

Embora o termo "deficiência auditiva" na educação especial englobe diferentes experiências de surdez parcial ou total, ele não é bem aceito por pessoas com identidade surda política, que se percebem como parte de uma experiência visual e de uma cultura distinta. O termo "Surdo" é utilizado para marcar essa identidade surda, uma experiência baseada na diferença e na defesa da língua de sinais como primeira língua das pessoas surdas. Neste trabalho, optamos por utilizar a terminologia "surdo(s)" para nos referirmos a pessoas que não escutam.

A cultura possui várias definições. Aqui, adotaremos a definição antropológica, em que cultura é um conjunto de significados por meio dos quais é possível realizar inúmeras reflexões (MINTZ, 2010). É a partir do comportamento do indivíduo e da sociedade que se originam as estruturas e organizações sociais. Esses desenvolvimentos estão relacionados a um conjunto de valores, crenças, atitudes, linguagem, hierarquia, noção de tempo, relacionamentos, entre outros fatores.

Durante o processo de desenvolvimento da pessoa surda, as interações com ouvintes e com outros surdos influenciam suas fontes de manifestações afetivas e suas formas de expressão (ALMEIDA, 2008). Muitos surdos descobrem a "possibilidade surda" de existência apenas na juventude ou vida adulta, embora essa descoberta precoce, nos primeiros anos de

vida, lhes fosse altamente benéfica. Essa descoberta é gradual e está intimamente ligada a dois fatores citados por Wallon: a condição orgânica da surdez e o fator social, manifestado nas interações com outros surdos. Essas interações possibilitam a construção de uma identidade surda e a identificação com a cultura surda.

## MÉTODOS

Para entendermos a questão da identidade surda e da cultura surda e identificarmos um olhar mais humano e afetivo a ser tomado na atividade de educar, escolhemos trabalhar com um roteiro de entrevista que foi seguido em formato semi estruturado em tópicos de forma a explorar informações que fossem trazidas por estudantes surdos do Instituto Federal de Roraima os quais entrevistamos. Todas as entrevistas foram realizadas em Língua Brasileira de Sinais e gravadas para posterior consulta, assim como o registro de conversas, reações e pontos específicos relevantes à pesquisa que apareciam nas respostas dos participantes surdos foram registrados em um diário de campo.

Nas entrevistas, entre outras coisas, abordamos a óptica da comunicação familiar na infância dos entrevistados. começamos perguntando sobre a origem de sua surdez e comunicação com a família.

Entrevistamos seis surdos estudantes do Instituto Federal de Roraima e aqui os referenciamos por letras, para manter sua identidade em confidencialidade. As letras estabelecidas vão de A a F. Todos os entrevistados afirmaram com naturalidade terem nascido surdos ou terem ficado surdos bem cedo ainda na infância. Todos os entrevistados de 'A a F' são filhos de pais ouvintes, ou seja, filhos de pais usuários de uma língua divergente a modalidade linguística natural à pessoas surdas e excedores de uma cultura baseada na experiência auditiva.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todos os entrevistados disseram ter estudado na escola de áudio comunicação em Boa Vista - Roraima, nos primeiros anos escolas. Essa escola focava na educação de surdos. Após os entrevistados explicarem a pedagogia da escola e o período que nela estudaram, questionamos sobre o tempo que passaram nela. Todos afirmaram ter adentrado a escola na alfabetização e continuado na escola até o final da quarta série, atual quinto ano, quando eram

transferidos para outras escolas para continuidade dos estudos no segundo segmento do ensino fundamental.

No período da infância anterior a adentrarem a educação básica, os entrevistados ainda não tinham adentrado numa comunidade surda nem se apercebido de seus modos culturais. Com isso não estavam passando pelo processo de identificação de si mesmos com outros sujeitos surdos de uma comunidade surda. Eles afirmaram que não são favoráveis ao isolamento da comunidade surda, pois isso pode se constituir como impedimento para compartilharem as mesmas peculiaridades de construção de mundo pelo meio visual independente do seu grau linguístico ou de conhecerem uma língua de sinais.

Esses relatos nos remetem a pontos que podem ser derivados da leitura do artigo “A afetividade no desenvolvimento da criança - Contribuições de Henri Wallon”. A teoria de Wallon ao tratar sobre a afetividade contribui para a reflexão sobre a importância da afetividade no desenvolvimento humano. Para Wallon, o desenvolvimento depende da ação orgânica e da social.

No caso de crianças surdas onde um dos dois fatores estejam em condições desfavoráveis ao desenvolvimento do indivíduo, a relação estreita entre os fatores pode contribuir para a superação de condições medíocres e, por um lado, impulsionar com mais força condições mais favoráveis que o outro lado. Assim, também no caso de crianças surdas, “a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, onde a escolha individual não está ausente” (Wallon, 1959, p. 288).

A maioria das pessoas surdos são parte de famílias ouvintes, o que com frequência retarda sua exposição à língua de sinais e ao convívio social com outros surdos que terminam resguardados para o extra espaço familiar e assim o social leva ao desenvolvimento pessoal, cultural e linguístico apesar de fatores orgânicos. O convívio com outros surdos passa a ocorrer na escola, em associações, instituições diversas e em espaços não formais como em pontos de encontro. Muitas vezes esse processo da aquisição da identidade surda pelo encontro de semelhanças com pares é afetado negativamente pela não-aceitação da surdez por parte de seus familiares, que muitas vezes se esforçam para normalizar o sujeito surdo com quem convivem e encaram sua condição como anormalidade (STROBEL, 2016).

Apresentamos a seguir um recorte das entrevistas e da análise dos dados pelo pesquisador. Os entrevistados ‘D e E’ afirmaram terem nascido surdos. O primeiro tem um

dos pais ouvinte de nacionalidade Venezuelana e o outro brasileiro. Tem um irmão ouvinte. O entrevistado 'E' é o segundo de três filhos surdos e mais um ouvinte e filho de um casamento consanguíneo entre primos ouvintes. O entrevistado 'C' afirma ter ficado surdo aos 7 anos de idade também acometido por uma meningite. Tem irmãos e ambos os pais ouvintes.

Os sujeitos surdos entrevistados têm surdez com origem pré linguística, ou seja perda da audição antes da aquisição da língua oral, com exceção do entrevistado 'C' que tem surdez de origem pós linguística tendo aprendido a língua oral e só mais tarde ficado surdo (NAKAGAWA, 2012).

Em referência aos fatores familiares e a comunicação nos anos iniciais de vida, todos os entrevistados, com exceção de 'C', em sua sinalização e expressão facial deixaram evidentes a dificuldade da comunicação com pessoas na família tais como os pais. Disseram que se comunicavam com a família por meio de gestos, apontando para objetos ou mesmo se comunicando por sinais que eles mesmos criaram. Abaixo apresentamos dois desses sinais junto ao seu correspondente em Libras.

Os entrevistados embora não tiveram acesso a uma língua de sinais em casa e utilizassem de meios alternativos de comunicação gestual, usavam de uma comunicação visual e criaram códigos para serem usados em sua comunicação o que aponta para uma inclinação natural para o uso de uma língua de modalidade visual espacial ainda que essa língua não lhes seja a língua materna pelo não acesso ao aprendizado dela com os próprios pais como transmissores.

Aqui temos uma possível confirmação do ponto da teoria de Wallon que cita a compensação feita por um dos fatores na afetividade, neste caso o fator social. Ainda assim, a linguagem em uso pelos entrevistados surdos não lhes permitia obter acesso a explicações mais profundas sobre o funcionamento das coisas do mundo e sobre as razões do comportamento das pessoas.

Dois dos vários sinais utilizados pelos entrevistados foram incluídos junto a seu correspondente em Libras como exemplos de sua sinalização na infância em comparação com o vocábulo em Libras que apresentamos logo abaixo.

**Figura 1** - Sinal de mãe em Língua Brasileira de Sinais



**Fonte:** A autoria do pesquisador

**Figura 2** - Sinal para mãe utilizado na infância por sujeitos na pesquisa



**Fonte:** A autoria do pesquisador

A linguagem permite que as pessoas se façam entender e compartilham experiências emocionais e intelectuais se desenvolvendo socialmente ao passo que planejam o conduzir de suas vidas e a da vida em comunidade. A linguagem adequada permitiria ao sujeito surdo a comunicação ilimitada acerca aspectos da realidade concretos e abstratos, ausente e presente. Uma linguagem adequada ao sujeito daria espaço para o seu reinventar e modificar do mundo

cultural. Por meio dela socializamos, adquirimos valores, regras e normas sociais que nos ensinam a vida comunitária. (CAPOVILLA, 2002).

Capovilla (2002) nos ajuda a compreender o fato dos pais não conhecerem e utilizarem a língua potencial dos surdos entrevistados para trabalhar o desenvolvimento de sua linguagem. Isso na sua opinião, contribuiu para o atraso no aprendizado da língua de sinais e identificação com outros sujeitos surdos. Almeida (2008), explicando Wallon, expressa que a afetividade, com sentido abrangente, está sempre relacionada aos estados de bem-estar e mal-estar do indivíduo e estes sentidos também podem estar ligados a fatores externos de socialização. As manifestações afetivas anteriores ao momento atual do desenvolvimento da pessoa surda conduz ao aparecimento de emoções fortes provindas de experiências e expressões de prazer e sofrimento pelas quais passou em momentos anteriores à fase atual de desenvolvimento na qual se encontra. Na ausência de uma boa base linguística e suficientemente compartilhada entre as partes, assim como um bom nível de competência linguística que possibilite a comunicação ampla e eficaz, o mundo da criança fica no confinamento a uma compreensão estereotipada e o aprendizado torna-se limitado.

Se a linguagem tem a importante função interpessoal de permitir comunicação social, ela também tem a vital função intrapessoal de permitir o pensamento, a formação e o reconhecimento de conceitos, a deliberada resolução de problemas, a atuação refletida e a aprendizagem consciente.

Pois, ao perguntarmos aos entrevistados surdos sobre o seu contato com a língua de sinais antes da educação formal, o entrevistado E, por exemplo, foi o único a afirmar que antes de seu primeiro ano escolar já conhecia outras pessoas surdas por seus irmãos também serem surdos. Os outros entrevistados afirmaram pensar que só eles eram surdos por não conhecerem outra pessoa surda. Todos afirmaram que seus pais não usavam a Libras nem ninguém mais em suas casas. Contudo, o entrevistado 'E' declarou que se comunicava efetivamente por mímica e gestos criados e compartilhados com seus irmãos também surdos, embora estes não conheçam e ainda não tinham se apropriado da Língua de Sinais Brasileira.

Nenhum dos entrevistados disseram ter se sentido pressionado pela família a oralizarem a língua portuguesa nem forçados a abandonar a comunicação gestual. Nesse ponto foi possível verificar que os entrevistados naturalmente faziam uso de linguagem própria visual espacial, de códigos criados individualmente ou em grupo e então compartilhados para uso. No caso do entrevistado 'C', a comunicação era oral, com o português como língua principal nos primeiros

anos de sua vida. Isso deixa claro a importância do papel da família na formação da identidade da pessoa surda e do seu contato com falantes ou não falantes da língua de sinais.

“O meio social é uma circunstância necessária para o desenvolvimento do indivíduo” (ALMEIDA, 2008, p. 348). É por isso que Monteiro (2011) fala que a identidade se constrói a partir do reconhecimento de origens em comum, ideais e características gestuais partilhadas com pares, outros grupos ou pessoas. Isso mostra a identificação dos entrevistados com a comunidade surda, com a língua de sinais e com o movimento social dos surdos como fenômeno político ocorrido a partir da vida escolar dos entrevistados, na iniciação do contato com outros surdos e professores usuários de língua de sinais.

No cotidiano familiar os entrevistados afirmaram estranhar serem os únicos surdos em casa e outros familiares serem ouvintes. 'A, B, D e E' são filhos de pais ouvintes e no tempo anterior à vida escolar não tinham contato com outras pessoas surdas chegando a pensar que mais ninguém era surdo. Strobel (2016, p. 47) explica o fenômeno da estranheza e do sentimento pelo que também passaram os surdos que entrevistamos ao dizer que

Isso acontece por que a criança surda sabe que ela é diferente das outras pessoas que ouvem; ela dirige seu “olhar” ao seu redor na vida cotidiana, ela vê que tem vizinhos ouvintes, crianças ouvintes, balconistas ouvintes, policiais ouvintes, professores ouvintes, médicos ouvintes, pessoas da família ouvintes, até os bichos são ouvintes e ela própria é diferente. E como ela nunca viu um adulto surdo a quem possa ter um vínculo identificatório.

“O desenvolvimento da personalidade oscila entre movimentos ora afetivos, ora cognitivos, que são interdependentes; em outras palavras, à medida que a afetividade se desenvolve, interfere na inteligência e vice-versa” (ALMEIDA, 2018, p. 350). Apesar da surdez como condição, a não permissão ao sujeito surdo de ter contato com seus pares o priva do desenvolvimento de sua identidade. Por outro lado, dar espaço ao contato com os pares e ao uso da língua de sinais abre portas para o desenvolvimento social e acesso à língua de sinais com instrumento de socialização com semelhantes surdos e outros falantes de uma língua de sinais permitindo o desenvolvimento do surdo em sociedade e rompe as barreiras comunicacionais da expressão do pensamento e troca de informações. (PERLIN, 2003).

No que tange a sociabilização familiar, a pesquisa mostrou que as experiências de comunicação em modalidade língua visual ou oral nos primeiros anos de vida influenciam o processo de identificação do sujeito surdo com uma língua e com a comunidade surda.

Nas entrevistas com os sujeitos surdos percebemos uma tendência ao uso de línguas de sinais ao identificar que desde muito cedo os entrevistados criavam gestos para os quais atribuíam significados que então usavam na comunicação familiar. Além disso, o aprendizado da língua de sinais com suas nuances ocorre espontaneamente nas trocas comunicativas do sujeito surdo que reconstrói sua linguagem no uso da língua. Dizeu & Caporali, (2005), afirmam que mesmo sem ter recebido treinamento específico ou aulas de gramática da língua de sinais, o surdo adquire e passa a usar a língua de sinais a partir do contato com o outro falante como percebido no relato dos entrevistados que citaram sua experiência de aquisição da Libras como tendo ocorrido na escola em contato com o outro.

Nisto vemos a afirmação de Strobel (2016) quando faz referência a aquisição da cultura surda por um processo de transmissão de surdo para surdo que com muitos sujeitos surdos, acaba por ocorrer em idade mais avançada por serem eles de família ouvinte, pela imposição do ouvintismo ou pelo não frequentar de espaços culturais ou educacionais que proporcionem o contato com a comunidade surda e uma língua de sinais.

Nos relatos, vimos como os sujeitos surdos se sentiam privados de uma boa comunicação familiar por enfrentarem dificuldades de compreenderem informações e transmitirem ideias, devido à diferença de linguagem que utilizavam e a linguagem utilizada em casa por seus familiares. Strobel (2016) explica que esse é um problema comum encontrado entre sujeitos surdos. Eles, segundo a autora, sentem-se carentes do diálogo familiar, de não serem entendidos e terem a sua cultura diferente da homogeneização social. A autora, também surda, relata que no convívio social com seus familiares percebia sua condição de isolamento, ansiedade e impressão de que não é era compreendida ao falar e ela relata de ocasiões em que ocorriam conversas em sua volta, como em momentos de refeições familiares ou novelas na televisão, e muitas vezes ela demandava que lhes explicassem o que se passava e queria atenção particular.

Strobel (2016) explica que quanto mais cedo for estabelecida uma convivência com pessoas da comunidade surda e principalmente com pessoas adultas que também sejam surdas, usuárias de língua de sinais, o vínculo identificatório cultural é estabelecido e as dúvidas habituais à vida cotidiana do sujeito surdo são poupadas reduzindo, dessa forma algumas angústias no campo educacional.

Percebemos que boa parte do desenvolvimento educacional e social dos entrevistados surdos se deu a partir do acesso à comunicação em linguagem que lhes fosse compreensível.

Esse acesso veio a ocorrer no acesso à educação escolar junto a outros indivíduos surdos e no aprendizado da língua de sinais como notamos nos relatos que se seguem da experiência nos primeiros anos educacionais.

É perceptível que nos anos iniciais de vida dos seis surdos entrevistados, estes não tiveram exposição a Libras como língua materna, usada em conjunto com os genitores, muito embora esta seja sua língua natural. Por outro lado, no curso dos primeiros anos escolares foram introduzidos a língua de sinais e o contato com professores usuários de Libras e alunos surdos.

Isso mostra como diz Strobel, (2016) que a Libras abre as portas ao surdo para um mundo de significação, identificação, descobertas e aprendizado por meio da língua de sinais e das experiências surdas que são compartilhadas com os pares que compartilham de sua cultura surda. Este surdo se desenvolve no contato com outros sujeitos surdos ao estar matriculado em escola que proporcione o acesso à língua de sinais cedo na infância.

Os surdos interpretam o mundo de maneira visual enquanto que o ouvinte está mais voltado à audição. Por estar o surdo tão ligado ao visual é que os recursos visuais são essenciais na promoção de sua acessibilidade em vários espaços, o que inclui espaços educacionais como a escola. Citando Tran-Thong (1969), Almeida (2018) exprime que a pedagogia walloniana defende uma educação que não exclua crianças com questões escolares específicas ou com comportamentos que sejam considerados inadequados pelo educador ou pelos pares. Para Wallon, as crianças com comportamentos inadequados não podem conviver num ambiente onde lhes tratam com repressão e coerção.

Strobel (2016) também deixa claro que o contato da criança surda com adultos surdos que compartilhem de uma língua de sinais em comum pode proporcionar o acesso à linguagem assegurando a aquisição da cultura e identidade surda. Contudo, vemos que os surdos entrevistados iniciaram sua vida educacional em escolas que não tinham a presença de um adulto surdo, porém os professores ouvintes eram usuários de Libras e havia a disponibilidade de contato com outros estudantes surdos na escola. Assim, em contato com diferentes membros da comunidade surda, os entrevistados aprenderam naturalmente a língua e a cultura por meio de transmissão e se identificaram com seus pares. (STROBEL, 2016).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos dos depoentes nos ajudaram a entender que a exposição precoce à língua de sinais nos anos iniciais de ensino influencia positivamente a identidade e a cultura do surdo,

especialmente pelo fator social, mesmo em condições afetivas não ideais. Segundo Strobel (2016), isso contribui para o desenvolvimento escolar do surdo, promovendo a assimilação de conteúdos e o fortalecimento da identificação com a Libras, além da experiência de identificação e diferenciação em relação a outros surdos. Tendo perdido a audição ainda cedo, antes do desenvolvimento da linguagem oral, os entrevistados não foram privados de usar gestos na comunicação e, ao serem expostos à língua de sinais, identificaram-se com ela e com a comunidade surda.

Embora convivessem com ouvintes ao redor, os entrevistados surdos não compartilhavam as mesmas experiências e não se identificavam com as práticas culturais dos ouvintes (STROBEL, 2016). Mesmo isolado do contato direto com comunidades surdas, o sujeito surdo tende a comunicar-se por meio de sinais, compreendendo o mundo a partir de suas experiências visuais. Embora compartilhem aspectos culturais da comunidade surda, os sujeitos entrevistados destacaram a necessidade de estabelecer vínculos com outros usuários de língua de sinais para ter acesso a informações e conhecimento (STROBEL, 2016).

Para Vygotsky, a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento de características humanas, promovendo o desenvolvimento potencial por meio da ativação de processos internos de aquisição, realizados pelo próprio indivíduo (VYGOTSKY, 1973). Nesse sentido, a aprendizagem das pessoas com deficiência impulsiona o sujeito a interagir com seu meio, promovendo interações e ativando processos de desenvolvimento que podem ser considerados como aprendizagem.

Cabe ao educador o desafio de reconhecer as diferenças, necessidades educacionais e culturais de cada aluno, pois o envolvimento do aluno nas trocas e interações com a sociedade é essencial, conforme preconizam autores como Wallon e Vygotsky ao abordarem a aprendizagem. Vygotsky (1997), assim como Wallon, critica uma postura coercitiva na educação, enfatizando que ensinar a pessoa surda a produzir artesanato para venda não constitui uma verdadeira educação para o trabalho, mas sim uma forma de mendicância. Para Vygotsky (1997), é importante que a educação não faça distinções entre alunos com e sem deficiência, garantindo a ambos o mesmo acesso e a mesma atenção dos educadores.

O professor desempenha um papel crucial no processo de inclusão. Na maioria das vezes, professores não têm formação específica para receber alunos com necessidades especiais, e muitas escolas não estão devidamente preparadas para acolher alunos com diferentes deficiências. Esse é um grande desafio, mas uma abordagem humanista requer que o educador

busque conhecer o outro e o meio em que atua, respeitando as características singulares e sociais que emergem. É necessário que o professor esteja preparado para lidar com as culturas que se manifestam no cenário educacional. Uma prática pedagógica mais humana e afetiva exige não apenas abertura em sala de aula, mas também uma atenção especial à metodologia e à preparação de materiais de apoio que sejam compatíveis com a fase de desenvolvimento educacional e linguístico do aluno surdo.

Para o aluno surdo, é fundamental que a avaliação da aprendizagem seja realizada por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras), permitindo uma verificação mais precisa da assimilação de informações e do desenvolvimento educacional. Também é relevante promover a interação de alunos surdos com outros pares e colegas ouvintes no ambiente escolar.

A difusão da escrita de sinais entre falantes de Libras poderia ser uma ferramenta útil na educação formal, sendo empregada em textos, avaliações e produções escritas. Ensinar alunos surdos e ouvintes de escolas bilíngues a produzir textos em Libras sinalizada e escrita, bem como em português escrito, proporcionaria a esses alunos maior competência comunicativa, ampliando suas oportunidades de aquisição, troca e expressão cultural, bem como incentivando a criatividade e expressão artística nas comunidades surdas.

Questões culturais são essenciais para uma sociedade inclusiva, sobretudo na educação. As condições de cada indivíduo devem ser respeitadas, e a sociedade deve se esforçar para eliminar barreiras, oferecendo condições que minimizem impactos negativos ao desenvolvimento emocional e afetivo e promovam uma educação mais humana.

Após refletirmos sobre a interação social de surdos na infância, consideramos relevante incentivar pesquisas mais aprofundadas sobre a afetividade segundo Wallon e sua relação com o desenvolvimento de surdos em idade escolar. Concluímos, ainda, que um educador acessível e pesquisador de sua própria prática é essencial para uma abordagem humanista que apoie o desenvolvimento integral do sujeito surdo, sem se limitar a um enfoque puramente intelectualista. Uma postura humana requer a compreensão de que os surdos possuem características individuais e experiências sociais distintas desde a infância, que não podem ser ignoradas no planejamento educacional..

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.R.S. – A afetividade no desenvolvimento da criança. *Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG*, 33 (2): 343-357, jul./dez. 2008.

CAPOVILLA, Fernando C; CAPOVILLA, Alessandra G. S. Educação da criança surda: o bilinguismo e o desafio da descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Jul – dez 2002. V8, n.2, p. 127-156.

DIZEU, L.C.T. de B; CAPORALI, S.A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/ago. 2005.

MINTZ, Sidney W. Cultura: uma visão antropológica. Tempo, v. 14, p. 223-237, 2010.

MONTEIRO, Edemar Souza. Construção da identidade no contexto sociocultural dos sujeitos. Revista Forum Identidade. Itabaiana: Gepiadde, Ano 5, vol. 10, jul-dez 2011, p. 56.

NAKAGAWA, Hugo Eiji Ibanhes. Culturas Surdas: o que se vê, o que se ouve. Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, área de literatura, artes e culturas. Dissertação de Mestrado, 2012.

PERLIN, Gladis T. T. O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade. Porto Alegre, UFRGS, 2003. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2003, Skliar, Carlos Bernardo, orient.

STROBEL, Karin. As imagens do outro sobre a cultura surda. 4. Ed. – Florianópolis: Ed. da UFSC, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Obras escogidas: fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.