

GRUPO EDUCACIONAL FAVENI

STÉFFNE GREICE DE OLIVEIRA

**A ABORDAGEM DE LIBRAS E BRAILLE NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CUIABÁ - MT
2019**

GRUPO EDUCACIONAL FAVENI

STÉFFNE GREICE DE OLIVEIRA

**A ABORDAGEM DE LIBRAS E BRAILLE NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo científico apresentado à Faculdade
Venda Nova do Imigrante - FAVENI como
requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em BRAILLE E LIBRAS.

**CUIABÁ/MT
2019**

A ABORDAGEM DE LIBRAS E BRAILLE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO: Este artigo trata-se de uma revisão bibliográfica baseada nos princípios metodológicos, contexto histórico da abordagem de Libras e Braille no contexto da educação infantil. Pensar no público de crianças portadoras de deficiência, é pensar em como essas estão sendo inseridas no processo educacional não como uma política segregadora e sim uma política inclusiva, para isso esse artigo colocou em locus o processo construtivo das políticas de inclusão que se diz respeito a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais dando ênfase nos estudos das pessoas com deficiência auditiva e deficiência visual. O tema surgiu a partir da importância de falar dos processos que levou a inserção da Linguagem de Sinais e utilização do Sistema Braille

PALAVRAS – CHAVE: Libras e Braille. Educação Infantil. Políticas de Inclusão.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tratar-se de uma revisão bibliográfica baseada nos princípios metodológicos, contexto histórico da abordagem de Libras e Braille no contexto da educação infantil. Pensar no público de crianças portadoras de deficiências, é pensar em como essas estão sendo inseridas no processo educacional não como uma política segregadora e sim uma política inclusiva, para isso esse artigo colocou em locus o processo construtivo das políticas de inclusão que se diz respeito a inclusão escolar de alunos com deficiência dando ênfase nos estudos das pessoas com deficiência auditiva e deficiência visual. O tema surgiu a partir da importância de falar dos processos que levou a inserção da Linguagem de Sinais e utilização do Sistema Braille.

Um dos pontos apresentado é a referência que se faz ao conteúdo histórico metodológico iniciado pelos aspectos teóricos de libras, onde a constituição desse mecanismo de linguagem surgiu através da necessidade de compreender as pessoas “surdas” que na maioria das vezes eram apontadas e tratadas com menosprezo. Ao compreendermos que a comunicação é um aspecto sociocultural e tem a linguagem oral como uma das mais utilizadas, a qual as pessoas com surdez não eram incluídas, surgiu uma preocupação com a aprendizagem dos ditos surdos, que à partir do aprofundamento da linguagem e uso da linguística, foi entendido que não há um tipo de linguagem universal, pois toda essa língua-linguagem faz parte de um processo construído social e culturalmente.

Assim como dizem os autores Dizeu e Caparolli (2011) que referenciam Saussure 1983 “os temos língua e linguagem parte do fato que a língua não se confunde com a linguagem, pois ela é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente, sendo ao mesmo tempo um produto social da faculdade de linguagem, e um conjunto de convenções necessárias adotadas pelo corpo social para possibilitar o exercício dessa faculdade nos indivíduos”, ou seja, o sistema criado para comunicação dos ouvintes e não ouvintes, um sistema que inclui esses sujeitos surdos.

A linguagem de sinais facilita a comunicação partindo de uma modalidade visual-espacial inserida no processo sociocultural. Partindo do mesmo princípio dos portadores de necessidades especiais auditivas, que precisam de um mesmo de comunicação, a construção do sistema braille partiu também de uma necessidade de inserir esses no campo sociocultural de forma que esse sistema fosse para ajudar e/ou facilitar a compreensão e comunicado entre os cegos e os não cegos.

A deficiência visual e um comprometimento das vias oculares a qual o sujeito perde sua capacidade visual, a qual parte de um sistema pontilhado de letras em relevo, tendo uma determinada codificação, esse código é o meio de comunicação escrita com descrições linguísticas em que as pessoas ditas cegas alcançam a compreensão de linguagem escrita.

Ao falar de políticas de inclusão, que antes era configurada paralelamente à educação regular, esse artigo irá trazer as perspectivas de como foi construído esse processo inclusivo que insere socialmente os “diferentes” ao meio dos “normais”, que antes eram segregados e hoje passa a ser parte do todo, o que dá direito de todas as pessoas independente de suas origens, independente do seu contexto histórico cultural ou social, independentemente de suas condições físicas ou psicológicas tem oportunidade dentro de um processo legal e igualitário.

O processo de inclusão é um caminho que ultrapassa a questão de só inserir ao meio, mas é um processo onde todos devem obter um ensino, adequado, qualificado e adaptado que todos possam aprender a mesma linguística independente do seu meio de linguagem. Para Silva (2011) “a inclusão em termos educativos faz mais sentido se for perspectivada como educação inclusiva, isto significa que a escola para além de proporcionar aos alunos um espaço comum tem de proporcionar-lhes também oportunidades para que façam aprendizagens significativas”.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1- Libras e Braille – contexto histórico e metodológico

Libras

Historicamente, as pessoas com deficiência foram consideradas ora amaldiçoadas, ora seres semidivinos, porém, sempre foram excluídas do contexto social e vistas como objeto de caridade da comunidade. Nesse contexto, os surdos eram considerados dignos de pena e vítimas da incompreensão da sociedade e também da própria família. Essa visão, contudo, vem-se modificando e, atualmente, é discutida por profissionais de diversas áreas de conhecimento (DUARTE; et all. 2013, p.1714),

Segundo Monteiro e Silva (2016) a surdez é caracterizada como a redução ou ausência da capacidade de ouvir determinados sons e pode ser classificada em dois tipos: perda auditiva condutiva, que se dá geralmente por obstruções da orelha externa como, tampões de cera, infecções no canal do ouvido, tímpano com rotura ou perfurado; e perda auditiva neurossensorial, que compreende danos nas células ciliadas da cóclea. Sobre as causas, esta pode ser congênita, causada por rubéola gestacional, medicamento tomados pela gestante, hereditariedade e complicações no parto como a anóxia (fornecimento insuficiente de oxigênio), ou pode ser adquirida por consequência de otites de repetição na infância, mau uso de antibióticos e até viroses.

A perda auditiva consiste em um problema sensorial não visível, que apresenta dificuldades na detecção e percepção de sons. Consequências danosas são ocasionadas ao desenvolvimento do indivíduo em razão da natureza complexa do ser humano, visto que padrões sociais, emocionais, linguísticos e intelectuais estão ligados entre si (ALVES; FRASSETO; 2015. Apud. Araújo & Lacerda, 2008).

Para Duarte et all. (2013, p.1714) a compreensão dos aspectos socioculturais da comunidade surda é possível quando analisados pela trajetória histórica da educação das pessoas surdas, que é marcada pela dualidade da comunicação; alguns defendem o uso da língua oral, outros, o uso da língua de

sinais e há quem defenda o uso das duas línguas em sistemas bimodais, ou em bilinguismo diglósico.

A preocupação com a aprendizagem dos surdos data do século XVI. Anteriormente, os chamados surdos-mudos não eram considerados aptos para receber educação formal, pois a palavra oral tinha importância fundamental. A educação formal dos indivíduos surdos-mudos iniciou-se na Espanha, em 1555, quando o padre beneditino Pedro Ponce de León, educou uma pessoa surda de família nobre. O ensino incluía a datilologia (alfabeto manual), a escrita e o treino para a fala (oralização). A educação proporcionada aos indivíduos surdos de famílias nobres tinha como objetivo levá-los a ser reconhecidos como cidadãos perante a lei e a sociedade, para que pudessem herdar os títulos e a fortuna da família. (DUARTE; et all. 2013, p.1719)

Nos anos 1970, surge nos EUA acompanhando as descobertas linguísticas, uma nova filosofia educacional, que foi disseminada para outros países, denominada comunicação total, a qual não exclui técnicas e recursos... que permeiam o resgate de comunicação, total ou parcialmente, bloqueadas. E, dessa maneira, seja pela linguagem oral, seja pela linguagem de sinais, seja pela datilologia, seja pela combinação desses modos, ou mesmo por outros que possam permitir a comunicação total, seus programas de ação estarão interessados em aproximar pessoas e permitir contatos. Não se pode isolar uma privação sensorial (DUARTE; et all 2013, p.1726. Apud. Ciccone, 1990).

Na filosofia da comunicação total, a visão do sujeito surdo deixa de ser focada na diferença patológica para dar lugar à diferença linguística. Essa filosofia tem como objetivo viabilizar a interação entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes. Para atingir esse objetivo, utiliza métodos, ideias e diferentes propostas pedagógicas para trabalhar a educação dos surdos, facilitando o desempenho cognitivo, a aprendizagem da língua de sinais e oral e o desenvolvimento socioemocional. A comunicação total não se preocupa em assegurar as especificidades linguísticas das línguas envolvidas. A mistura dessas línguas produz um sistema de pidgin,, que faz uso da gramática das línguas orais e léxico das línguas de sinais; logo, a língua de sinais não é respeitada como idioma natural dos surdos. Em vez da Libras, usa-se o 'português sinalizado'. "Nessa visão, a língua de sinais não é vista como a língua

mais importante para o surdo, mas sim, um recurso comunicativo para a aquisição da língua majoritária, o que reafirma os pressupostos do oralismo” (DUARTE; et all 2013, p.1727. Apud. Machado, 2008).

Os termos “língua” e “linguagem”. A língua não se confunde com a linguagem, pois ela é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente, sendo ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para possibilitar o exercício dessa faculdade nos indivíduos¹. A linguagem por sua vez é tida como tudo que envolve significação, que tem valor semiótico, não se restringindo apenas a uma forma de comunicação, e é nela que o pensamento do indivíduo é constituído, a linguagem está sempre presente no sujeito, até quando este não está se comunicando com outras pessoas; assim ela constitui o sujeito, a forma como este recorta e percebe o mundo e a si próprio². A trajetória principal do desenvolvimento psicológico da criança é uma trajetória de progressiva individualização, ou seja, é um processo que se origina nas relações sociais, interpessoais e se transforma em individual, intrapessoal³. (DIZEU; CAPORALLI; 2006, p.586. Apud. Saussure¹, 1987; Goldfeld², 1997; Vygotsky³, 1989).

A Linguística “é o estudo científico das línguas naturais e humanas” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 15). Nesse sentido, fica a seguinte dúvida: qual é a diferença entre língua e linguagem?

Segundo Bernardino, Silva e Passos (s.d, p. 1), “o termo linguagem, na língua portuguesa, faz referência à forma generalizada de comunicação, [...] seria o meio usado para transmitir uma informação em toda e qualquer forma de comunicação”. Desse modo, seguindo a linha de pensamento das autoras, existe a linguagem dos animais, a linguagem sonora, a linguagem visual, etc. Então, todos os meios que utilizamos para nos comunicar e que proporcionam, de alguma forma, uma interação, são considerados como linguagens.

Por outro lado, a língua “pode ser definida como um conjunto de palavras, sinais e expressões organizados a partir de regras, sendo utilizada por uma comunidade para a interação” (BERNARDINO; SILVA; PASSOS, s.d., p.2), ou seja, ela é uma forma de linguagem utilizada pelos seres humanos para a comunicação. Para ser considerada uma língua é necessário ter alguns

princípios comuns a todas as línguas, chamados de “universais linguísticos”, alguns deles são (FROMKIN; RODMAN, 1993 apud SALLES et al, 2004, p. 85-94):

A discussão sobre surdez, educação e língua de sinais vem sendo ampliada nos últimos anos por profissionais envolvidos com a educação de surdos, como também pela própria comunidade surda. A oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em abril de 2002 (Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002) começa a abrir novos caminhos, sem, no entanto, deixar de gerar polêmicas por profissionais que trabalham com surdos e por surdos oralizados, que não se sentem parte de uma comunidade surda e não vêem mérito nessa vitória para a comunidade surda. A língua de sinais, língua natural dos surdos, pois essa a criança surda adquire de forma espontânea sem que seja preciso um treinamento específico, ainda é considerada por muitos profissionais apenas como gestos simbólicos. (DIZEU; CAPORALLI; 2005, p.284).

As línguas de sinais não são universais, pois cada país possui a sua própria língua, que sofre inclusive influências da cultura local e, como qualquer outra língua, também possui expressões distintas de região para região, não existindo assim padronização em âmbito nacional. Ao contrário do que muitos imaginam, não são simplesmente mímicas; gestos soltos utilizados pelos surdos para facilitar a comunicação, pois possuem estruturas gramaticais próprias compostas pelos níveis linguísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico. Logo o que a diferencia das demais línguas é a sua modalidade visual-espacial (ALVES; FRASSETO; 2016. Apud. Muncinelli, 2013).

Braille

A deficiência visual caracteriza-se por uma limitação sensorial no órgão da visão. As pessoas que possuíam tal limitação, ao longo da história, foram tratadas com distinção, uma vez que suas características divergiam do “padrão” da normalidade estabelecido socialmente. Nos dias atuais, pode-se observar certo avanço no sentido de garantia de direitos sociais, colaborando para que não sofram mais grandes e frequentes discriminações devido às suas especificidades. (TORRES; SANTOS; 2015, p.33)

A deficiência visual pode ser compreendida como um impedimento de caráter orgânico relacionado a enfermidades oculares que afetem o funcionamento normal da visão. Isto pode acarretar a ausência total da capacidade visual no indivíduo e pode dar-se com ou sem a percepção de luz, podendo ser herdada ou adquirida (REBOUÇAS; et all. 2016, p.73)

A deficiência visual compreende as pessoas cegas e com baixa visão. Ou seja, deficiência visual não é sinônima de cego nem de baixa visão. Ambos os termos possuem suas definições e características próprias. A cegueira é entendida como a perda total da visão, até a ausência da percepção da luz. Ela pode ocorrer desde o nascimento e, nesse caso, se classifica como congênita e ainda pode ser adquirida ao longo da vida da pessoa – sendo, dessa forma, denominada como adquirida. Conhecer a origem da cegueira pode ser importante para fins educacionais, isso porque qualquer resquício de memória visual pode auxiliar o trabalho do professor na alfabetização do estudante cego. Inicialmente, a medicina teve uma preocupação em compreender o quanto uma pessoa com deficiência visual poderia enxergar e, nesse sentido, foram desenvolvidas medidas que informavam a capacidade visual das pessoas com deficiência visual (TORRES; SANTOS; 2015, p.36 Apud Amirallian, 1997).

A importância da linguagem no desenvolvimento humano é inquestionável. Para o cego, a linguagem assume um papel ainda maior, porque as informações visuais a que ele não tem acesso podem ser parcialmente verbalizadas. O aluno cego, em sua vida escolar, necessita de materiais adaptados que sejam adequados ao conhecimento tátil-cinestésico, auditivo, olfativo e gustativo – em especial materiais gráficos táteis e o braille. A adequação de materiais tem o objetivo de garantir o acesso às mesmas informações que as outras crianças têm, para que a criança cega não esteja em desvantagem em relação aos seus pares. A educação do deficiente visual é marcada pela relação intrínseca com o atendimento especializado, capaz de suprir as necessidades especiais advindas da falta de visão e assegurar o ensino formal deste aluno. Esse atendimento especializado deve ser garantido pela chamada educação especial. A educação especial é uma modalidade de ensino que deve caminhar paralelamente ao ensino regular, em todos os seus níveis: educação infantil, ensino fundamental, médio e superior. (NUNES; 2010, p.60)

Para Viginheski et all. (2014, p.905) o atendimento educacional prestado às pessoas cegas passou por transformações no decorrer da história, isto é, passou do descaso e da segregação ao atendimento assistencial por meio de instituições sociais ou religiosas, para a atual política de integração em escolas regulares, que acompanharam as mudanças ocorridas na Educação Especial, com vistas à inclusão dessas pessoas no ensino regular e na sociedade.

No século XIX, em um contexto social de exclusão, Louis Braille, um jovem cego, idealiza um sistema para suprir as necessidades comunicativas dessas pessoas. Assim, em 1825, baseado em um código de comunicação militar desenvolvido por Charles Barbier, oficial do exército francês, criou um sistema composto por um arranjo de seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas de três pontos, configurando um retângulo de seis milímetros de altura por, aproximadamente, três milímetros de largura, o que revolucionou o sistema de comunicação entre as pessoas cegas, e delas com a sociedade (VIGINHESKI; et all. 2014. Apud. Birch, 1993).

Segundo Viginheski et all (2014) o desenvolvimento do sistema Braille ocorreu na mesma época em que se modificavam as concepções sobre a aprendizagem humana, uma vez que se passa a questionar o fato de se conceber a pessoa com deficiência como inválida, incapaz ou, ainda, associando sua deficiência a um castigo divino. A partir do desenvolvimento de um sistema de leitura e escrita próprio, as pessoas cegas tiveram o acesso à comunicação escrita, representando um grande passo na luta por seus direitos, pela igualdade de condições, pela independência e autonomia e pelo exercício da cidadania.

Para Viginheski et all. (2014, p.909) Apud. Reily (2004) Ao proporcionar ao aluno, com cegueira, diferentes formas de acesso ao conteúdo escolar, por meio do veículo que lhe permite significar o mundo, seja ele tátil, auditivo ou outro, respeitando o tempo necessário para tal, criam-se condições favoráveis à sua aprendizagem, proporcionando-lhe igualdade de condições em relação aos outros alunos.

Para Nicolaiewsky e Correa (2008, p.233) as letras em Braille são formadas a partir da combinação de seis pontos que compõem o que é chamado de cela Braille. A cela é formada por duas colunas e três linhas de pontos. A localização dos pontos é dada de cima para baixo, primeiramente na coluna da

esquerda e posteriormente na coluna da direita e são denominados respectivamente pontos números 1, 2, 3, 4, 5 e 6. Cada combinação de pontos em relevo forma, portanto, determinada letra ou sinal de pontuação. Os pontos devem ficar em relevo, a escrita na reglete é realizada da direita para a esquerda, para que quando a folha seja virada as letras estejam em relevo, sendo lidas então da esquerda para a direita.

Quando a criança se encontra em processo de aquisição da língua escrita através do sistema Braille ela comete muitos erros nos pontos, seja por haver confundido a sequência de pontos de determinada letra, seja por ter escorregado a punção na hora de escrever. Sendo assim, além da existência de erros relacionados à escrita da língua portuguesa, há também erros de outra ordem, relativos ao domínio do próprio sistema. Como a escrita das letras em Braille é padronizada, os instrumentos utilizados possuem especificidades que dificultam a correção de erros. Não é possível inserir nenhuma letra a mais no meio de uma frase, como fazemos tranquilamente na escrita em tinta, quando, por exemplo, apagamos a palavra incorreta e a reescrevemos em um tamanho reduzido. (NICOLAIEWSKY; CORREA; 2008, p.233).

2.2 Políticas de Inclusão e acessibilidade na educação infantil

Entende-se que, independentemente da expressão que adjective o substantivo educação – ‘inclusiva’, ‘para todos’ ou ‘multicultural’ –, a realidade que se pretende modificar é aquela que expropria os direitos cidadãos da plena inserção social dos sujeitos. Em acepção ampla, portanto, pensar em políticas públicas de inclusão escolar significa planejar e implementar projetos que ampliem as possibilidades de acesso e inserção social dos diferentes grupos marginalizados, seja por sua situação de pobreza extrema, por sua condição de cor, raça e etnia, por diferenciações em sua compleição física ou cognitiva, por vulnerabilização por sua escolha política, religiosa ou de orientação sexual, entre tantas outras possibilidades. (MOTISKEI; 2004, p.186).

A inclusão é, antes de tudo, uma questão de direitos. É também um desafio. E, porque é um desafio, constitui-se como um valor uma vez que nos

obriga a tomar mais consciência da heterogeneidade e da ou das respostas a que ela nos obriga, também quando estamos na esfera da educação. A inclusão, em termos educativos, faz mais sentido se for perspectivada como educação inclusiva. Isto significa que a escola, para além de proporcionar aos alunos um espaço comum, tem de proporcionar-lhes, também, oportunidades para que façam aprendizagens significativas. (SILVA; 2011).

Inclusão e exclusão são facetas de uma mesma realidade: discutir mecanismos para viabilizar a inclusão social, econômica, digital, cultural ou escolar significa admitir a lógica intrinsecamente excludente presente nos atuais modos de organização e produção social que se querem modificar. Cabe ao Estado, nesse contexto, a tarefa de buscar novos caminhos para a superação de alguns dos obstáculos presentes no seio social que distanciam os segmentos excluídos do acesso aos bens e serviços e, no caso específico da inclusão escolar, do direito à educação. (MOTISKEI; 2004, p.187).

Entende-se, portanto, como educação inclusiva aquela que abrange todas as pessoas, independentemente de suas origens, tanto sociais como culturais, bem como das condições físicas, criando iguais oportunidades de acesso ao conhecimento, ao desenvolvimento, à construção da identidade, enfim, ao exercício da cidadania. Na educação inclusiva, a diferença, a heterogeneidade, a diversidade são reconhecidas e respeitadas. O acesso e a permanência, com êxito, da pessoa com deficiências no ensino regular são garantidos, também, pela sua participação efetiva nas atividades escolares, sendo tal participação uma forma, um parâmetro de avaliação desse processo inclusivo. Por atender aos princípios da educação inclusiva, as classes comuns do ensino regular se constituem como espaço privilegiado para a educação das pessoas com necessidades especiais, por ser um espaço onde as pessoas podem interagir com seus pares, aprender com as diferenças (VIGINHESKI; et all. 2004, p.905).

2.3 Libras e Braille na Educação Infantil

A criança nasce como um indivíduo da espécie, que traz consigo o desenvolvimento filogenético, e, como se encontra em determinada cultura, a partir de vivências tem contato com seus pares e com mediações competentes, e assim internaliza a cultura em que está inserida e da qual é partícipe. As mediações, juntamente com as internalizações da cultura, são fundamentais para o seu desenvolvimento ontogenético, uma vez que a partir disso é possível a sua transformação de ser em ser humano. (MARQUES; et all. 2013 p.506).

A pessoa que não ouve possui um desenvolvimento marcado por características singulares, decorrentes de sua condição linguística e cultural. Pela condição biológica que o impede de acessar facilmente os discursos orais, o surdo depende de um canal diferente dos ouvintes para se expressar. Tal canal se realiza nas mãos, prioritariamente, e se pauta nas experiências visuais e gestuais. É por meio das mãos e de uma complexa expressão corporal captada pelos olhos, principalmente, que os surdos se comunicam e se constituem linguisticamente; sua língua, a Língua de Sinais, é sinalizada e se configura de modo diferente das línguas orais. (SILVA; SILVA; 2016, p.34).

A Libras pode ser entendida como um instrumento psicológico. Por meio da sua aquisição o sujeito surdo tem alterado o seu psiquismo. Por meio dela pode se dar a sistematização do ensino e se descortina a possibilidade da aprendizagem de conteúdos tanto do cotidiano como científicos, sobretudo na escola. o desenvolvimento não resulta apenas da maturação biológica ou de um processo linear, mas atravessa diversas crises dinâmicas e dialéticas, sendo revolucionárias para a formação humana. Tais crises são necessárias e derivam tanto do próprio desenvolvimento biológico como das tentativas que o sujeito faz para superar dificuldades encontradas. Estas superações, possibilitadas por mediações instrumentais, culminam em novas aprendizagens. (MARQUES; et all. 2013 p.510. Apud. Vygotsky, 2001).

A Língua de Sinais é a língua dos surdos, sendo fundamental para o seu desenvolvimento em todas as esferas (sociolinguística, educacional, cultural, entre outras). A surdez traz implicações referentes à construção identitária, pois os surdos são bilíngues. Regulamentando a Lei 10.436, o Decreto nº5626/2005 instituiu a Libras como disciplina curricular obrigatória para cursos de formação de professores e optativa para os demais cursos de educação superior. Delimita-

se, então, por meio do decreto, quem são as pessoas surdas, para fins de aplicação da Lei. Segue: “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (Decreto n. 5626, 2005). O percurso entre a oficialização da Libras, como instrumento próprio de linguagem e identidade de pessoas surdas, e a implementação obrigatória na formação de professores, estimulou fortes debates sobre a possibilidade da criação de cursos superiores voltados para esse público que levará conhecimento a outro tipo de educação. (SILVA; SILVA; 2016, p.35).

As pessoas cegas não podem ser alfabetizadas utilizando-se da visão. Para que a alfabetização ocorra satisfatoriamente é preciso recorrer a outro suporte de escrita com regras próprias. Enfim, foi a partir disso que se chegou a criação de um sistema pelo qual pessoas cegas pudessem ler e escrever. Diante deste contexto se constituiu o sistema Braille. Ele permite aos cegos se alfabetizarem e conseqüentemente a estabelecerem a comunicação pela “escrita” e, dessa maneira, ter também acesso aos conhecimentos e bens culturais já transcritos para o sistema. (FARIAS; BOTELHO; 2009, p.118).

O braille possui regras próprias de escrita. Da mesma forma que a escrita à tinta possui suas regras e convenções, o Braille também as possui, embora haja muitas correlações entre os dois sistemas de escrita (à tinta e o Braille). Por isso, é fácil inferir que da mesma forma que ocorrem “erros” na ortografia e usos da escrita à tinta, isso pode ocorrer também na escrita Braille. Muitos professores, para “trabalhar” a ortografia com as crianças que têm a visão dita normal utilizam, principalmente, instrumentos que têm por suporte a visão, como gravuras, jogos de memória, cartazes, panfletos, rótulos entre outros, e buscam adaptar essas atividades para crianças cegas. No entanto, nem sempre tais adaptações proporcionam uma aprendizagem satisfatória. É preciso entender que o professor de uma criança, e até mesmo adulto, não-vidente está diante de uma situação especial. (FARIAS; BOTELHO; 2009, p.119).

3- CONCLUSÃO

Este artigo tratou-se uma revisão bibliográfica que buscou metodológicas que falasse da inserção das pessoas com deficiência auditiva e deficiência visual através do processo inclusivo nas escolas, onde a inclusão parte de um processo de políticas que colocam o sujeito e sua deficiência dentro de um contexto igualitário para que possa receber educação sem distinguir quaisquer problemas sociocultural e físico-psicológico. O tema do artigo traz as abordagens de libras e braile que são sistemas criados como um agente facilitador e comunicador seja perante a linguagem escrita, visual-espacial que possibilita a interação entre os pares dentro do contexto educacional infantil.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, E, G; FRASSETO, S, S. Libras e o Desenvolvimento De Pessoas Surdas. Revista Aleteia, Vol.46, 2015
- DIZEU, L, C, T, B; CAPORALLI, S, A. A Língua De Sinais Constituindo o Surdo Como Sujeito. Revista Educação e Sociedade, Campinas, Vol.26, N.91, 2005
- DUARTE, S, B, R; FREITAS, A, R. Aspectos Históricos e Socioculturais da População Surda. Revista História, Ciência, Saúde, Rio de Janeiro, N.4, 2013
- FARIAS, I, R; BOTELHO, A, R. Consciência Fonológica e Sistema Braille: reflexões sobre o tratamento da ortografia. Revista Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social, Salvador, 2009
- MATISKEI; Angelina, C, R, M. Políticas Públicas de Inclusão Educacional: desafios e perspectivas. Revista Educar, Curitiba, N.23, 2004
- MARQUES, A, C, R; BARROCO, S, M, S; SILVA, T, S, A. O Ensino da Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil Para Crianças Ouvintes e Surdas: considerações com base na Psicologia histórico-cultural. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol.19, N.4, 2013
- MONTEIRO, R; SILVA, D, N, H. Surdez e Diagnóstico: narrativas de surdos adultos. Revista Teoria e Pesquisa, Brasília, Vol.32, 2016
- NICOLAIEWSKY, C, A; CORREA, J. A Escrita Ortográfica e Revisão de Texto em Braille: uma história de reconstrução de paradigmas sobre o aprender. Cadernos Cedes, Campinas, Vol.28, N.75, 2008
- NUNES; Sylvia. O Aluno Cego: preconceitos e potencialidades. Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, Vol.14, N.1, 2010
- REBOUÇAS, C, B, A; ARAUJO, M, M; BRAGA, F, C. Avaliação Da Qualidade De Vida De Deficientes Visuais. Revista Brasileira de Enfermagem, Vol.69, N.1, 2016
- SILVA, C, M; SILVA, D, N, H. Libras Na Educação De Surdos: o que dizem os profissionais da escola? Revista Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, Vol.20, N.1, 2016
- TORRES, J, P; SANROS, V. Conhecendo a Deficiência Em Seus Aspectos Legais, Históricos e Educacionais. Revista Educação, Batatais, Vol.5, N.2, 2015

VIGINHESKI, L, V, M; SILVA, S, C, R; FRASSON, A, C. O Sistema Braille e o Ensino Da Matemática Para Pessoas Cegas. Revista Ciência e Educação, Bauru, Vol.20, N.4, 2014

BERNARDINO, Elidéa Lúcia Almeida; SILVA, Giselli Mara da; PASSOS, Rosana. Língua e Linguagem (Texto elaborado para uso na disciplina “Fundamentos de Libras”). Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, s.d.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima et all. Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP – Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, 2004.