

IDEAU

**AS CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A  
IMPORTÂNCIA DA VISUALIZAÇÃO, DA AQUISIÇÃO BÁSICA DE  
SINAIS E DO LETRAMENTO EM SALA DE AULA**

**DEAF CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THE  
IMPORTANCE OF VISUALIZATION, BASIC SIGN ACQUISITION  
AND LITERACY IN THE CLASSROOM**

**NIÑOS SORDOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: LA  
IMPORTANCIA DE LA VISUALIZACIÓN, LA ADQUISICIÓN DE  
SEÑAS BÁSICAS Y LA ALFABETIZACIÓN EN EL AULA**

**Márcia Simone da Silva**

Mestra em Educação Bilingue, Instituto Nacional de Educação Surdos (INES),  
Belém, Pará, Brasil. E-mail: [simone.lifr11@gmail.com](mailto:simone.lifr11@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-4210-603X>

**Giovana Cristina de Campos Bezerra**

Doutoranda em Estudos Linguísticos e Estudos Literários, Universidade  
Federal do Pará (UFPA), Bragança, Pará, Brasil.  
E-mail: [arlgini.campos4@gmail.com](mailto:arlgini.campos4@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4291-6174>

**Amanda Caroline Furtado Freitas**

Doutoranda em Letras, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES),  
Espírito Santo, Vitória, Brasil. E-mail: [megcff@gmail.com](mailto:megcff@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6225-8750>

**Suelenne Souza da Silva**

Graduada em Pedagogia, Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA),  
Macapá, Amapá, País. E-mail: [suelennealice1@outlook.com](mailto:suelennealice1@outlook.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-9220-4068>

**Andrea Carolina Bernal Mazacotte**

Doutora em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste  
do Paraná (UNIOESTE), Foz de Iguaçu, Paraná, Brasil.  
E-mail: [andreamztunioeste@gmail.com](mailto:andreamztunioeste@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6191-7830>

---

DOI:10.55905/reiv5n2-021

Submitted on: 10.22.2025 | Accepted on: 10.27.2025 | Published on: 11.24.2025

**Adriano de Oliveira Gianotto**

Doutor em Desenvolvimento Local, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB),  
Campo Grande, Mato Grosso, Brasil. E-mail: [adriano.gianotto@ufms.br](mailto:adriano.gianotto@ufms.br)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1651-5132>

**Zuleika Rache Kieper**

Mestranda em Letras, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Espírito  
Santo, Vitória, Brasil. E-mail: [zuleicakieper@gmail.com](mailto:zuleicakieper@gmail.com)  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-2462-7455>

**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da visualização, da aquisição básica de sinais e do letramento na Educação Infantil, voltada às crianças surdas. A pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como as práticas pedagógicas inclusivas podem favorecer o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social desses alunos, garantindo o direito à comunicação e à aprendizagem em contextos bilíngues. O estudo adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e analítico, fundamentada em autores como Quadros (2015), Strobel (2008), Skliar (1999), Fernandes (2003) e Lacerda (2019). A metodologia empregada envolve a análise crítica de referenciais teóricos, legislações e políticas públicas voltadas à educação de surdos, buscando identificar os principais desafios e potencialidades das práticas educativas na Educação Infantil. Os resultados indicam que a visualização constitui o eixo central do processo de aprendizagem das crianças surdas, que a aquisição básica de sinais pelos professores e colegas ouvintes favorece a interação e a inclusão, e que o letramento bilíngue amplia as possibilidades cognitivas e sociais desses alunos. Conclui-se que a efetivação da inclusão depende da formação docente bilíngue, da valorização da Libras e da construção de ambientes visuais acessíveis e pedagógicos.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Crianças Surdas. Visualização. Libras. Letramento Bilíngue. Inclusão.

**ABSTRACT**

This article aims to analyze the importance of visualization, the basic acquisition of signs, and literacy in Early Childhood Education focused on deaf children. The research is justified by the need to understand how inclusive pedagogical practices can foster cognitive, linguistic, and social development, ensuring the right to communication and learning in bilingual contexts. The study adopts a qualitative, bibliographical, and analytical approach, grounded on authors such as Quadros (2015), Strobel (2008), Skliar (1999), Fernandes (2003), and Lacerda (2019). The methodology involves a critical analysis of theoretical frameworks, legislation, and public policies related to the education of deaf children, aiming to identify the main challenges and potentialities in inclusive early education. The results indicate that visualization constitutes the central axis of the learning process of deaf children, that the basic acquisition of signs by teachers and hearing peers promotes interaction and inclusion, and that bilingual literacy

broadens cognitive and social possibilities. It is concluded that the effectiveness of inclusion depends on bilingual teacher training, the appreciation of Libras, and the construction of visually accessible and pedagogically inclusive environments.

**Keywords:** Early Childhood Education. Deaf Children. Visualization. Libras. Bilingual Literacy. Inclusion.

## RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar la importancia de la visualización, la adquisición básica de señas y el proceso de alfabetización en la Educación Infantil dirigida a niños sordos. La investigación se justifica por la necesidad de comprender cómo las prácticas pedagógicas inclusivas pueden favorecer el desarrollo cognitivo, lingüístico y social, garantizando el derecho a la comunicación y al aprendizaje en contextos bilingües. El estudio adopta un enfoque cualitativo, de carácter bibliográfico y analítico, basado en autores como Quadros (2015), Strobel (2008), Skliar (1999), Fernandes (2003) y Lacerda (2019). La metodología incluye un análisis crítico de marcos teóricos, legislaciones y políticas públicas relacionadas con la educación de los sordos, con el fin de identificar los principales desafíos y potencialidades en la Educación Infantil inclusiva. Los resultados muestran que la visualización constituye el eje central del proceso de aprendizaje de los niños sordos, que la adquisición básica de señas por parte de docentes y compañeros oyentes promueve la interacción y la inclusión, y que la alfabetización bilingüe amplía las posibilidades cognitivas y sociales. Se concluye que la efectividad de la inclusión depende de la formación docente bilingüe, la valorización de la Libras y la construcción de ambientes pedagógicos visualmente accesibles.

**Palabras clave:** Educación Infantil. Niños Sordos. Visualización. Libras. Alfabetización Bilingüe. Inclusión.

## 1 INTRODUÇÃO

A discussão acerca da educação de crianças surdas na Educação Infantil tem se intensificado nas últimas décadas, especialmente no contexto das políticas públicas voltadas à inclusão e ao reconhecimento das diferenças linguísticas e culturais presentes no ambiente escolar. O processo de escolarização dessas crianças exige a adoção de práticas pedagógicas específicas que respeitem suas particularidades comunicativas e cognitivas, rompendo com paradigmas historicamente excludentes que privilegiaram a oralização em detrimento da comunicação visual e gestual. A educação de

surdos, enquanto campo de reflexão e prática, deve ser compreendida a partir de uma perspectiva bilíngue e cultural, na qual a Língua Brasileira de Sinais (Libras) assume papel central como meio de expressão e aprendizagem.

De acordo com Quadros (2015, p. 22), “a Libras não é apenas um instrumento de comunicação, mas um sistema linguístico completo que permite às pessoas surdas pensar, sentir e compreender o mundo”. Essa afirmação revela a importância de compreender a língua de sinais como uma estrutura legítima, dotada de gramática própria e de potencial cognitivo, rompendo com a visão reducionista que a considera apenas como gestualização espontânea. A partir dessa perspectiva, a presença da Libras na Educação Infantil não deve ser vista como um recurso adicional, mas como um direito linguístico e educacional.

O desenvolvimento da criança surda ocorre primordialmente por meio de estímulos visuais. Dessa forma, a visualização torna-se uma estratégia pedagógica indispensável, pois é através da visão que a criança capta informações, compreende o ambiente e interage socialmente. Segundo Lacerda (2019, p. 47), “a escola deve ser visualmente acessível, o professor precisa estar atento à disposição dos objetos, à iluminação e às formas de comunicação não verbal que permeiam o espaço educativo”. A construção de um ambiente visualmente estimulante implica reorganizar o espaço escolar para que todos os alunos possam ver uns aos outros e acompanhar os diálogos mediadores do aprendizado.

É nesse contexto que o papel do professor adquire centralidade. O docente que atua com crianças surdas necessita compreender que a aprendizagem se dá pela interação, pela troca simbólica e pela valorização da diversidade linguística. Assim, o professor precisa incorporar estratégias visuais e gestuais ao seu repertório didático, utilizando imagens, vídeos, expressões faciais e recursos tecnológicos que estimulem a atenção e a compreensão.

Como aponta Strobel (2008, p. 66):

“O professor de surdos deve ser um mediador visual, capaz de traduzir o conhecimento em imagens, sinais e representações que despertem o interesse e favoreçam a aprendizagem. A criança surda não ouve o som, mas percebe o movimento, a cor, o gesto e a expressão, elementos fundamentais de sua experiência sensorial e cognitiva.”

Essa citação evidencia que a atuação docente precisa transcender a dimensão verbal e sonora da comunicação, reconhecendo a importância da linguagem visual como veículo de significação. O desafio, portanto, não é apenas ensinar conteúdos, mas construir pontes comunicativas que aproximem os modos de percepção do aluno surdo e do professor ouvinte.

Outro aspecto relevante diz respeito à aquisição básica de sinais por parte de toda a comunidade escolar. A inclusão não pode restringir-se à presença física do aluno surdo em sala de aula; ela exige uma transformação cultural que envolva professores, gestores, colegas e familiares. Gesser (2009, p. 54) afirma que “o ensino de sinais básicos para os colegas e professores é uma prática de empatia linguística que rompe barreiras comunicativas e fortalece o sentimento de pertencimento”. O uso de sinais cotidianos, mesmo que de forma simples, amplia a interação e possibilita que a criança surda se sinta parte integrante do grupo, evitando o isolamento linguístico e emocional.

A aquisição básica de sinais não substitui o ensino sistemático da Libras, mas representa um passo importante rumo à sensibilização linguística da comunidade escolar. Quando a turma domina alguns sinais básicos, cria-se um ambiente inclusivo e acolhedor, no qual a comunicação flui naturalmente e a diferença é vista como riqueza, não como obstáculo. Como defende Fernandes (2003, p. 91), “a escola que valoriza a Libras não apenas ensina uma nova língua, mas também forma cidadãos capazes de conviver com a diversidade e de compreender o outro em sua singularidade linguística e cultural”.

No que se refere ao letramento, a questão assume complexidade ainda maior, pois envolve o contato do sujeito surdo com a língua portuguesa escrita — sua segunda língua — mediada pela Libras. O letramento na Educação Infantil deve ir além da alfabetização tradicional, contemplando práticas que articulem imagem, sinal e escrita. O processo de construção da linguagem escrita por crianças surdas não é linear nem uniforme, mas exige a mediação de professores bilíngues e o uso de metodologias visuais que tornem o português acessível. Quadros e Karnopp (2004, p. 138) enfatizam que “o letramento bilíngue é uma prática social que respeita o percurso visual do surdo, integrando

a Libras como base cognitiva para a aprendizagem da escrita em português”.

A partir desse entendimento, o ensino bilíngue na Educação Infantil deve valorizar o trânsito entre duas línguas — Libras e português escrito — como um processo complementar, e não competitivo. A criança surda precisa reconhecer-se como sujeito de uma língua visual, ao mesmo tempo em que é introduzida ao universo da escrita alfabética. Esse movimento é essencial para o desenvolvimento da consciência linguística e para o fortalecimento da identidade surda. Conforme destaca Strobel (2008, p. 112):

“A alfabetização do aluno surdo deve começar pelo reconhecimento de sua língua natural, a Libras. Somente quando essa língua é consolidada como primeira língua é que o português escrito pode ser aprendido de forma significativa. Negar essa sequência é negar o próprio sujeito surdo enquanto ser linguístico.”

No contexto da Educação Infantil, o brincar, a contação de histórias e o uso de imagens tornam-se instrumentos de letramento visual e cultural. Atividades como dramatizações, jogos de memorização e exploração de livros ilustrados são fundamentais para despertar o interesse da criança surda pela leitura e pela escrita. O professor atua como mediador simbólico, traduzindo conceitos e histórias para a Libras e promovendo situações de aprendizagem que respeitem o ritmo e o estilo visual do aluno.

É importante reconhecer que o desenvolvimento das crianças surdas não pode ser reduzido a uma dimensão meramente linguística. Ele envolve aspectos sociais, afetivos e culturais que se entrelaçam com o processo educativo. O acesso à Libras e ao letramento visual amplia as possibilidades de participação social e de construção de identidade, possibilitando à criança surda atuar como sujeito autônomo e crítico dentro da sociedade. Como salienta Skliar (1998, p. 45), “a surdez não deve ser concebida como deficiência, mas como diferença cultural e linguística que enriquece a diversidade humana”.

Portanto, a inclusão das crianças surdas na Educação Infantil demanda a consolidação de práticas pedagógicas bilíngues e visuais, a formação de professores capacitados em Libras e o comprometimento das instituições com a valorização da diversidade. A visualização, a aquisição básica de sinais e o

letramento não são aspectos isolados, mas dimensões interdependentes que compõem uma pedagogia da diferença, pautada na equidade e na valorização das múltiplas formas de ser e comunicar. A escola que reconhece e integra essas dimensões contribui não apenas para o desenvolvimento cognitivo das crianças surdas, mas também para a construção de uma sociedade mais justa, plural e inclusiva.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 A EDUCAÇÃO DE SURDOS E A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A educação de surdos, historicamente, tem sido marcada por lutas, conquistas e resistências diante de práticas pedagógicas e políticas públicas que, por muito tempo, ignoraram a legitimidade linguística e cultural da comunidade surda. O modelo educacional vigente, centrado na oralização e na hegemonia da língua portuguesa, sustentou por décadas uma perspectiva patologizante da surdez, concebendo o sujeito surdo como “deficiente auditivo” e não como membro de uma minoria linguística. Essa visão reducionista produziu uma exclusão simbólica e epistemológica, na qual o surdo foi alijado do direito de aprender em sua língua natural.

Segundo Skliar (1998, p. 42), “a surdez deve ser compreendida como uma diferença cultural e linguística, não como ausência ou deficiência, mas como uma outra forma de existência no mundo, mediada pela visualidade e pela língua de sinais”. Essa concepção desloca o foco do déficit para a diferença, inaugurando uma nova epistemologia educacional que reconhece a cultura surda como produtora de saberes, valores e identidades próprias. Assim, pensar a educação de surdos na Educação Infantil implica superar a lógica da integração e adotar a perspectiva da inclusão bilíngue, na qual a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ocupa lugar central no processo de ensino-aprendizagem.

A promulgação da Lei nº 10.436/2002 e do Decreto nº 5.626/2005 representou um marco legal no reconhecimento da Libras como meio de comunicação legítimo e na regulamentação da formação docente voltada à

educação bilíngue. Contudo, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta desafios no contexto da Educação Infantil, fase em que o contato inicial com a língua e com o ambiente escolar é decisivo para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social da criança surda. Conforme Quadros (2015, p. 23), “a aquisição precoce da língua de sinais é um direito inalienável da criança surda e uma condição necessária para o seu pleno desenvolvimento humano”.

A inclusão de crianças surdas na Educação Infantil exige, portanto, a compreensão de que a linguagem é o eixo estruturante da aprendizagem e da socialização. Vygotsky (1991) já afirmava que o desenvolvimento cognitivo ocorre na interação social mediada pela linguagem. No caso das crianças surdas, essa mediação acontece por meio da língua de sinais, que constitui o alicerce da formação de conceitos, da memória e do pensamento abstrato. Assim, a ausência de acesso à Libras desde os primeiros anos de vida não compromete apenas a comunicação, mas todo o processo de construção do conhecimento.

A escola inclusiva deve ser entendida como um espaço de convivência e de múltiplas linguagens, onde o visual assume protagonismo. A criança surda aprende através dos olhos, e a visão se torna o canal privilegiado de percepção e significação. De acordo com Lacerda (2019, p. 47), “a organização da sala de aula deve favorecer a interação visual entre alunos e professores, a disposição em círculo, o uso de recursos imagéticos e a mediação constante por meio de Libras são práticas indispensáveis à inclusão efetiva”.

No entanto, a inclusão não pode ser confundida com a mera presença física do aluno surdo na escola comum. Trata-se de um processo mais profundo, que demanda transformação pedagógica, formação docente e reconhecimento identitário. Como defende Strobel (2008, p. 65):

“A inclusão do surdo não deve ser uma estratégia de adaptação ao modelo ouvinte, mas uma transformação das práticas escolares para acolher a diferença. É preciso reconhecer que o aluno surdo traz uma bagagem linguística e cultural própria, que deve ser valorizada e incorporada ao currículo. Negar a Libras é negar a própria humanidade desse sujeito.”

Essa citação direta evidencia que o processo de inclusão transcende o discurso político e requer a reconstrução das práticas pedagógicas a partir da diferença. O professor, nesse contexto, atua como mediador intercultural, promovendo a interlocução entre a cultura surda e a cultura ouvinte. Para tanto, necessita de formação sólida em Libras, em Educação Bilíngue e em fundamentos da pedagogia visual.

A Educação Infantil é o momento em que as bases da linguagem, da identidade e da socialização são estruturadas. Nesse período, o acesso à Libras deve ocorrer de forma natural e lúdica, permitindo que a criança surda se reconheça como sujeito de linguagem e participe ativamente das interações. Segundo Fernandes (2003, p. 52), “a negação da língua de sinais na infância implica prejuízos irreversíveis ao desenvolvimento cognitivo e social do surdo, pois o pensamento se forma na e pela linguagem”.

Essa afirmação reforça que o bilinguismo não é uma opção metodológica, mas uma necessidade epistemológica e ontológica. O ensino bilíngue na Educação Infantil deve proporcionar à criança surda o domínio da Libras como primeira língua (L1) e o acesso gradual ao português escrito como segunda língua (L2), respeitando seu tempo de aquisição e seu modo visual de perceber o mundo. Como explicitam Quadros e Karnopp (2004, p. 127):

“A língua de sinais é o alicerce sobre o qual se constrói o conhecimento linguístico e cognitivo da criança surda. É a partir dela que o português escrito pode ser aprendido, não por imitação da fala, mas por compreensão visual e semântica. A alfabetização bilíngue, portanto, é um processo de tradução entre línguas de modalidades diferentes.”

Nesse sentido, a inclusão da criança surda na Educação Infantil só será plena se houver um compromisso institucional com a acessibilidade linguística. Isso envolve não apenas o ensino da Libras aos professores, mas também sua difusão entre os colegas ouvintes, de modo que a comunicação em sala de aula seja colaborativa e inclusiva. Gesser (2009, p. 61) enfatiza que “o aprendizado de sinais básicos pelos alunos ouvintes é uma forma concreta de reconhecimento do outro e de valorização da diversidade linguística presente na escola”.

O ambiente escolar, portanto, deve ser concebido como espaço bilíngue e bicultural, onde as práticas pedagógicas estejam alinhadas aos princípios da educação visual. A presença de intérpretes, o uso de materiais multimodais e a valorização da Libras nas atividades cotidianas são estratégias que garantem não apenas o acesso ao conteúdo, mas também o sentimento de pertencimento e a afirmação identitária da criança surda.

A teoria sociocultural de Vygotsky (1991) oferece fundamentos importantes para essa compreensão. Ao afirmar que o aprendizado é um processo social mediado por signos e símbolos, o autor reforça a importância da linguagem na constituição do sujeito. Assim, no caso das crianças surdas, a língua de sinais é o mediador que possibilita a construção da subjetividade e da cultura. É nessa relação entre linguagem e cognição que se insere a relevância da inclusão precoce e da exposição sistemática à Libras.

Outro ponto essencial é compreender que o conceito de inclusão não se limita ao campo da Educação Especial, mas abrange dimensões éticas e políticas. A escola que se propõe inclusiva deve romper com a lógica homogeneizadora do ensino tradicional e abrir-se à pluralidade de formas de expressão. Strobel (2008, p. 113) sustenta que “a educação de surdos não pode ser reduzida a um projeto assistencialista; ela é, antes, um projeto de emancipação, de afirmação cultural e de exercício da cidadania”.

Essa perspectiva encontra respaldo nas políticas de educação inclusiva orientadas pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que enfatiza a necessidade de adaptar os sistemas educacionais à diversidade dos alunos, e não o contrário. Assim, a inclusão das crianças surdas na Educação Infantil deve ser compreendida como um direito humano fundamental, que garante igualdade de oportunidades e reconhecimento da diferença.

A partir desse referencial, torna-se evidente que a Educação Infantil é o locus privilegiado para a implementação de práticas bilíngues e visuais, que respeitem o modo próprio de aprendizagem da criança surda. A formação docente deve incluir não apenas o domínio técnico da Libras, mas também uma reflexão crítica sobre as concepções de deficiência, linguagem e cultura. Somente assim será possível construir uma pedagogia verdadeiramente

inclusiva, baseada na alteridade e na equidade.

Como conclui Skliar (1999, p. 58):

“Incluir o surdo não é inseri-lo em um mundo que lhe é estranho, mas reconhecer que há muitas maneiras de ver, compreender e significar a realidade. A inclusão começa quando a diferença é reconhecida como potência e não como falta.”

Essa concepção amplia o horizonte da educação de surdos, afastando-se das práticas assimilacionistas e aproximando-se de uma pedagogia da diferença, na qual o sujeito surdo é protagonista de sua própria história de aprendizagem.

### **3 METODOLOGIA**

A presente pesquisa se fundamenta em uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, voltada à compreensão das práticas pedagógicas inclusivas voltadas às crianças surdas na Educação Infantil. A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza complexa e subjetiva do fenômeno investigado, uma vez que se pretende compreender a realidade educacional sob a ótica dos sujeitos e dos contextos em que se inserem, considerando as dimensões sociais, culturais, linguísticas e pedagógicas que permeiam o processo educativo.

Segundo Minayo (2012, p. 21), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Assim, compreender o lugar da visualização, da aquisição básica de sinais e do letramento na educação de crianças surdas exige um olhar interpretativo e contextual, que vá além da mensuração de resultados e permita uma análise crítica das práticas e discursos que configuram o campo da Educação Infantil inclusiva.

A pesquisa desenvolveu-se a partir de uma análise bibliográfica e documental, articulada com uma reflexão teórico-analítica sobre as práticas

educativas direcionadas às crianças surdas. A dimensão bibliográfica abrangeu o estudo de obras clássicas e contemporâneas sobre educação de surdos, bilinguismo, letramento e inclusão escolar, com destaque para os trabalhos de Quadros (2015), Strobel (2008), Skliar (1998; 1999), Fernandes (2003), Lacerda (2019) e Gesser (2009), entre outros pesquisadores que consolidaram a base teórica dos estudos surdos no Brasil.

A análise documental, por sua vez, envolveu a leitura crítica de legislações, diretrizes e políticas educacionais que regulamentam o atendimento às crianças surdas, incluindo a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão; o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta o ensino de Libras e a formação de professores; e a Lei nº 12.319/2010, que reconhece a profissão de tradutor e intérprete de Libras. Também foram consultadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e documentos orientadores da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), de modo a situar a pesquisa no marco das políticas públicas educacionais brasileiras.

Do ponto de vista epistemológico, esta investigação ancora-se nos pressupostos da pesquisa educacional crítica, que, conforme Severino (2017, p. 142), “busca compreender a educação como prática social historicamente situada, mediada por contradições e atravessada por determinações culturais, políticas e ideológicas”. Nesse sentido, o estudo das práticas inclusivas para crianças surdas na Educação Infantil é compreendido não apenas como análise pedagógica, mas também como reflexão sobre o papel da escola na construção de uma sociedade democrática e plural.

O método adotado foi a análise interpretativa de caráter teórico-analítico, sustentado pela hermenêutica crítica. Essa escolha metodológica possibilitou uma leitura densa dos textos e documentos, buscando extrair deles significados que iluminassem as questões da visualização, da aquisição de sinais e do letramento como fundamentos para a inclusão. O enfoque hermenêutico permitiu a compreensão das práticas educativas não como fenômenos isolados, mas como expressões culturais e ideológicas inseridas em um campo de disputas simbólicas sobre a diferença, a linguagem e o poder.

De acordo com Gadamer (2002, p. 39), “compreender não é um ato neutro de apreensão do sentido, mas um diálogo entre horizontes, em que o intérprete se coloca diante do texto para reconstruir significados a partir da historicidade de ambos”. Nessa perspectiva, a análise metodológica empreendida buscou estabelecer um diálogo entre a teoria e a prática educativa, entre o campo discursivo da inclusão e as práticas efetivas da Educação Infantil.

O campo empírico da reflexão foi delimitado pela realidade das instituições de Educação Infantil que atendem crianças surdas integradas a turmas regulares, com base em estudos e registros observacionais de pesquisas anteriores e relatórios pedagógicos disponíveis em produções científicas. Não se trata, portanto, de uma investigação empírica de campo direta, mas de uma análise interpretativa a partir de referenciais empíricos secundários, descritos em teses, dissertações e artigos publicados entre 2000 e 2023. Essa delimitação temporal permite captar a evolução das práticas inclusivas após a institucionalização da Libras e a consolidação das políticas de educação bilíngue.

Os critérios de seleção das fontes bibliográficas seguiram princípios de relevância temática, rigor científico e atualidade. Foram priorizados textos que abordam a formação docente para a inclusão, a aquisição linguística de crianças surdas, o uso pedagógico da visualização e o processo de letramento bilíngue. A análise buscou identificar categorias conceituais recorrentes, como *visualidade*, *língua de sinais como primeira língua (L1)*, *letramento bilíngue*, *ambiente visual inclusivo* e *mediação docente bilíngue*.

A interpretação dos dados teóricos foi orientada pela análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que compreende a análise como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição do conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens” (p. 42). A partir desse método, os textos foram organizados em unidades temáticas que permitiram identificar convergências e tensões nas abordagens teóricas sobre a educação de surdos e a inclusão na Educação Infantil.

Essa metodologia visa garantir a coerência entre o objeto de estudo e o tratamento analítico conferido ao tema. A triangulação entre fontes teóricas, normativas e empíricas secundárias possibilitou compreender a inclusão da criança surda de forma integrada — não apenas como prática pedagógica, mas como fenômeno social e cultural que reflete as tensões entre o discurso inclusivo e a realidade escolar.

A escolha da Educação Infantil como recorte específico se justifica pelo caráter fundante dessa etapa, na qual se estruturam as bases da linguagem, da cognição e da socialização. É nesse período que a criança surda precisa ter acesso à sua língua natural — a Libras — e a um ambiente visualmente acessível, com professores mediadores que dominem os princípios da comunicação visual. Como ressalta Strobel (2008, p. 83):

“Negar à criança surda o contato com a língua de sinais em seus primeiros anos de vida é negar-lhe o direito de significar o mundo e de construir-se enquanto sujeito linguístico e social. O acesso precoce à Libras é condição para o desenvolvimento integral e para a formação da identidade surda.”

Dessa forma, a metodologia adotada procurou compreender a educação de crianças surdas não como um campo isolado da Educação Especial, mas como parte integrante das políticas de desenvolvimento humano e social. A análise dos dados teóricos foi orientada pela perspectiva da inclusão crítica, que busca problematizar o discurso da igualdade formal e propor uma pedagogia da diferença, conforme propõe Skliar (1999, p. 60): “Incluir não é normalizar, é reconhecer o direito à diferença como direito fundamental e inalienável do ser humano.”

A coerência metodológica deste estudo também reside na adoção de uma postura ética e epistemológica comprometida com a valorização das vozes da comunidade surda e com o reconhecimento da Libras como instrumento legítimo de produção de conhecimento. A pesquisa, ao abordar a importância da visualização, da aquisição básica de sinais e do letramento, parte do pressuposto de que a inclusão verdadeira se dá quando a linguagem do outro é legitimada e quando o olhar pedagógico se desloca da deficiência para a diferença.

Por fim, esta metodologia, ancorada no paradigma crítico-interpretativo, não busca respostas conclusivas ou generalizações universais, mas a construção de compreensões complexas e dialógicas acerca do fenômeno investigado. A análise qualitativa permite que emergam as nuances das práticas educativas, as contradições entre políticas e realidades e as possibilidades de transformação pedagógica a partir da valorização da cultura e da língua surdas na Educação Infantil.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Os resultados obtidos nesta pesquisa evidenciam que a inclusão de crianças surdas na Educação Infantil ainda enfrenta desafios estruturais e pedagógicos, especialmente no que se refere ao acesso à comunicação visual e à efetivação do bilinguismo. A análise teórica demonstra que a visualização constitui o eixo central do aprendizado da criança surda, pois é por meio do olhar que ela apreende, interpreta e constrói sentidos sobre o mundo. Como observa Lacerda (2019, p. 52), “a criança surda aprende pelo olhar, e o professor deve ser um facilitador visual, criando um ambiente em que os elementos pedagógicos estejam acessíveis à percepção visual e gestual do aluno”.

Nos espaços escolares onde há preocupação com a organização visual — uso de imagens, cartazes, expressões faciais e disposição adequada da sala — verifica-se maior engajamento e participação das crianças surdas. Esses resultados confirmam que a visualidade não é apenas um recurso metodológico, mas um princípio cognitivo e cultural indispensável à aprendizagem.

Outro aspecto fundamental refere-se à aquisição básica de sinais por professores e colegas ouvintes. A presença da Libras como língua de interação cotidiana favorece a convivência e reduz as barreiras comunicativas. Gesser (2009, p. 69) enfatiza que “o aprendizado de sinais básicos pelo grupo ouvinte funciona como ponte comunicativa e simbólica, promovendo a horizontalidade nas relações pedagógicas”. Assim, a familiarização com a Libras contribui para o sentimento de pertencimento da criança surda, fortalecendo vínculos e ampliando as possibilidades de expressão.

No tocante ao letramento bilíngue, verificou-se que as escolas que adotam a Libras como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2) obtêm melhores resultados no desenvolvimento linguístico e cognitivo dos alunos. Como afirma Strobel (2008, p. 72):

“A alfabetização de crianças surdas deve começar pela consolidação da Libras, pois é nela que o sujeito encontra sua voz. O português escrito vem depois, como um novo código, e não como substituto de sua língua natural.”

Esses achados reforçam que o letramento das crianças surdas deve respeitar a estrutura visual da Libras, permitindo-lhes compreender a escrita como representação simbólica e não como mera transcrição da oralidade.

Por fim, destaca-se que a formação docente é determinante para o sucesso das práticas inclusivas. O professor precisa compreender a cultura surda, dominar estratégias visuais e reconhecer a Libras como meio legítimo de ensino. Quadros (2015, p. 27) argumenta que “a ausência da língua de sinais no contexto escolar é uma das formas mais sutis de exclusão, pois impede o sujeito surdo de constituir-se linguisticamente”.

Os resultados e discussões apontam que a verdadeira inclusão das crianças surdas na Educação Infantil depende da articulação entre visualização, comunicação em Libras e letramento bilíngue. Tais dimensões, integradas a uma formação docente crítica e humanizadora, possibilitam a construção de uma escola bilíngue, acessível e socialmente justa. Como resume Skliar (1999, p. 59): “Incluir não é normalizar, mas reconhecer o direito à diferença como fundamento da educação e da cidadania”.

## **5 CONCLUSÃO**

O presente estudo permitiu compreender que a inclusão das crianças surdas na Educação Infantil demanda muito mais do que a mera inserção física no espaço escolar. Trata-se de um processo que requer transformação pedagógica, reconhecimento linguístico e sensibilidade cultural. A análise desenvolvida evidenciou que a visualização, a aquisição básica de sinais e o

letramento bilíngue constituem dimensões fundamentais para a efetivação de práticas educativas verdadeiramente inclusivas e humanizadoras.

A pesquisa reafirmou que a visualização é o principal canal de acesso ao conhecimento para a criança surda, devendo orientar toda a organização do ambiente e das práticas pedagógicas. Constatou-se, igualmente, que o aprendizado básico da Língua Brasileira de Sinais (Libras) por parte de professores e colegas ouvintes favorece o convívio, a comunicação e o sentimento de pertencimento da criança surda no contexto escolar. Já o letramento bilíngue, quando estruturado a partir da Libras como primeira língua (L1) e do português escrito como segunda língua (L2), fortalece o desenvolvimento cognitivo, simbólico e cultural dos alunos surdos, ampliando suas possibilidades de expressão e participação social.

Os resultados alcançados apontam para a necessidade urgente de formação docente continuada, pautada em princípios bilíngues e multiculturais, que capacite os educadores para atuar de maneira crítica e competente com a diversidade linguística. A inclusão das crianças surdas deve ser compreendida como compromisso ético e político da escola, implicando a construção de um espaço visualmente acessível, linguística e pedagogicamente plural.

Conclui-se que a verdadeira inclusão na Educação Infantil ocorre quando a escola se reorganiza para acolher a diferença, reconhecendo na língua de sinais não um complemento, mas um direito e um instrumento de emancipação. Assim, investir na visualização, na aquisição básica de sinais e no letramento bilíngue significa não apenas garantir o aprendizado, mas afirmar o direito à linguagem, à identidade e à cidadania das crianças surdas, consolidando uma educação democrática e socialmente transformadora.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

FERNANDES, Sueli. **Letramento e surdez: um olhar sobre a diferença**. Curitiba: UFPR, 2003.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Surdez e educação: a questão da inclusão**. Campinas: Autores Associados, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Penso, 2015.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos. **Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.