

Libras na educação infantil: proposta de critérios para a elaboração de um planejamento de ensino de Libras em escolas regulares

Libras in childschool education: proposal of criteria for the elaboration of a teaching plan for Libras in regular schools

Andréa Guimarães de CARVALHO 

andrea.cenaudio@gmail.com

Universidade Federal de Goiás, Goiás, Brasil.

Ynara Julia dos Santos BRASIL 

ynara.julia@discente.ufg.br

Universidade Federal de Goiás, Goiás, Brasil.

Resumo

Este artigo apresenta a criação de critérios que direcionam a elaboração de um planejamento de ensino de Libras seja L1 ou L2, mais adequado e significativo para crianças no ambiente escolar. As investigações, de caráter qualitativo e bibliográfico geraram reflexões e perspectivas que atualmente são apresentadas na literatura que envolve essa temática na área da educação infantil. Para tanto, as discussões foram embasadas em teóricos como Quadro e Cruz (2011), Gesser (2010), Vygotsky (1997) dentre outros. Os resultados mostraram que na elaboração de um planejamento de ensino de Libras, L1 ou L2 para crianças se faz necessário: considerar os processos de aquisição de língua e desenvolvimento da linguagem; o estágio de desenvolvimento e cognição as crianças estão, para identificar o que está adequado e o que necessita ser adquirido e, também, a quantidade de crianças ouvintes e surdas no contexto escolar, observando se será preciso mais abordagens metodológicas de ensino como L1 ou como L2. Além disso, constatou-se que na produção acadêmica na área da Libras, pouquíssimos foram os trabalhos encontrados que norteiam a prática de ensino de Libras para a educação infantil.

Palavras-chave: Libras na educação infantil, planejamento no ensino de Libras, educação e desenvolvimento de língua(gem).

Abstract

This article presents the creation of criteria that guide the development of a teaching plan for Libras, whether L1 or L2, which is more appropriate and meaningful for children in the school environment. The qualitative and bibliographic investigations generated reflections and perspectives that are currently presented in the literature that involves this theme in the field of early

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 31/08/2022

Aprovação do trabalho: 13/12/2022

Publicação do trabalho: 20/12/2022



<https://doi.org/10.23925/2318-7115.2022v43i2a11>

COMO CITAR

CARVALHO, A. G.; BRASIL, Y. J. dos S. Libras na educação infantil: proposta de critérios para a elaboração de um planejamento de ensino de Libras em escolas regulares. *The Especialist*, [S. l.], v. 43, n. 2, p. 174–201, 2022. DOI: 10.23925/2318-7115.2022v43i2a11.

Distribuído sob Licença Creative Commons



childhood education. Therefore, the discussions were based on theorists such as Quadro and Cruz (2011), Gesser (2010), Vygotsky (1997) among others. The results showed that in the elaboration of a teaching plan for Libras, L1 or L2 for children it is necessary to: consider the processes of language acquisition and language development; the stage of development and cognition the children are in, to identify what is adequate and what needs to be acquired, and also the number of hearing and deaf children in the school context, observing whether more methodological approaches to teaching such as L1 or as L2. In addition, it was found that in the academic production in the area of Libras, very few works were found that guide the practice of teaching Libras for early childhood education.

Keywords: Libras in early childhood education, Libras teaching planning, language(language) education and development.

1. Introdução

De acordo com a literatura que destaca o indivíduo surdo, há fatos que demarcam sua trajetória histórica em todas as suas esferas como cidadão: seja no aspecto social, cultural ou familiar, em que são encontradas evidências de violência ou negligência. Monteiro (2006) relata que, em décadas passadas, existiam famílias que “escondiam” seus filhos surdos, por terem uma criança fora dos padrões considerados “normais”.

Isto destaca preconceitos e crenças infundadas, que se iniciavam desde o meio familiar até no campo social, em que sugere uma influência negativa que limita as capacidades de um indivíduo com perda auditiva, constatando, além do preconceito, outras consequências de tais atos como: incapacidade de assumir heranças familiares, ou trabalhos que envolviam habilidades cognitivas mais avançadas, frequentar escolas regulares e até a aprendizagem de uma língua que o habilitasse a se comunicar e interagir com a sociedade.

A discriminação e negação do uso da língua de sinais como primeira língua de crianças com surdez profunda, fez com essas famílias influenciassem, diretamente, no desenvolvimento cognitivo e da linguagem de seus filhos surdos. “[...] o bloqueio no desenvolvimento da Língua de sinais causou problemas sociais, emocionais e intelectuais na aquisição da linguagem dos surdos” (MONTEIRO, 2006, p. 294).

Perante a essa realidade surda e todo o contexto que a compõe, como por exemplo, das lutas da comunidade em busca de seus direitos e por quererem exercer sua cidadania, como qualquer outro indivíduo, desperta nos profissionais da área uma disposição em tentar transformar, de alguma forma, esse cenário que desencadeia uma consciência do sofrimento dessas crianças e o sentimento de justiça, como direito delas.

A justiça de maneira geral é conhecida como o órgão público, o judiciário, que serve ao direito para o cidadão. Entretanto, a justiça na qual está sendo referenciada é ao desejo humano de anseio e exigência humana (HOFFE, 2003), fortemente ligada a moral. “Nenhuma cultura e nenhuma época quer abrir mão da justiça. Um dos objetivos orientados da humanidade, desde os seus primórdios, é que no mundo impere a justiça”. (HOFFE, 2003, . 11). A comunidade surda sempre esteve em busca por essa justiça, para que se consiga, em certa forma, o reparo aos danos ocorridos e por uma tentativa de melhoria de vida em seu cotidiano, do mesmo modo como ocorre para outros indivíduos ouvintes.

Lecionar com esse objetivo em suas mãos permite aos profissionais, que trabalham com a língua de sinais e com pessoas surdas, ter clareza do poder de transformação e contribuição de seus trabalhos sobre a vida das crianças com surdez e a importância do empenho em realizá-los com qualidade.

Esta postura docente revela uma nova perspectiva de levar até à essas crianças o direito de receber uma educação que ressalta a equidade e efetividade de seus resultados entre alunos surdos e ouvintes em uma turma mista e mostra a relevância desse trabalho focado em práticas e estratégias adequadas de ensino e aprendizado desde a primeira etapa da educação básica brasileira.

Vygotsky (1997) frisa que as áreas da psicologia e da pedagogia, vejam e compreendam a criança com deficiência em toda sua peculiaridade, incluindo seus problemas sociais. “[...] educar esta criança significa trazê-la de volta para o curso correto da vida do mesmo modo que um organismo desarticulado ou prejudicado é reestabelecido”. (VYGOTSKY, 1997, p. 03).

Portanto, no que se refere ao ensino de línguas, como no caso de se ensinar Libras na educação infantil, pode ser a forma mais adequada de promover o acesso à informação e apropriação de conteúdos pela criança surda, contribuindo assim, para o seu desenvolvimento pleno e auxiliando, também, no seu desenvolvimento psicomotor e o mesmo pode ocorrer em crianças ouvintes, além de ser socialmente útil (MARQUES, BARROCO E SILVA, 2013).

Estudar educação infantil e sobre ensino de línguas é refletir sobre a infância e pensar em como ocorre o processo de aquisição e linguagem. Compreender toda essa complexidade de ensinar na educação infantil faz com o que o professor se organize para desenvolver determinado conteúdo de forma eficiente.

Quando se têm consciência de que é preciso respeitar e compreender a criança, em sua complexidade, e a infância nas suas particularidades, o trabalho do professor rende mais e o processo de aprendizagem da criança se intensifica de forma mais significativa para ela, promovendo um sentido prático para ser aplicado em seu cotidiano nas diversas tarefas do dia a dia. Como diz Nogueira “a Educação Infantil é um espaço específico, com prioridades relacionadas ao desenvolvimento integral da criança” (NOGUEIRA, 2011, p. 23). Especialmente, no exercício de ensinar Libras, quando há interesse do professor em garantir esse tipo de trabalho, tornando o ambiente agradável e propício ao aprendizado.

Porém, não se pode esquecer que toda a atitude de ensino envolve um planejamento que deve ser um ato constante do professor, visando sempre a reflexão de sua prática como educador e que reflete tanto na postura como no comportamento de sala de aula do professor. Logo, o docente precisa estar atento ao lugar, à realidade, visão de mundo, de homem, de cultura e de poder, pois, são aspectos na qual os sujeitos serão contemplados em seus contextos, seja em experiências infantis ou na complexidade de tarefas envolvendo adultos, e devido a isto, devem ser implementados esses aspectos na elaboração do planejamento de um ensino. Nogueira (2006) pontua que o um bom planejamento permite aos sujeitos imersão em uma vasta diversidade cultural, ampliação de conhecimentos com o mundo e com seus pares, atingindo assim objetivos de aprendizagem. Para tanto, cabe ao professor ser flexível e aproveitar as diferenças em sala de aula, atendendo as necessidades de todos ali presentes, principalmente nas demandas do aluno surdo.

A pesquisa deste trabalho terá o intuito de realizar um levantamento bibliográfico acerca da produção científica atual, na área da Educação Infantil vinculada ao ensino de Libras, como L1 e L2, com uma abordagem sócio-histórico-cultural. Após o levantamento, buscaremos refletir e buscar elementos ou critérios que possam contribuir de maneira adequada um planejamento para essa etapa da educação infantil, a fim de desencadear o desenvolvimento linguístico de crianças surdas e ouvintes, gerando inclusão, equidade e acessibilidade.

2. Aspectos da infância

O ensino de Libras para crianças inseridas na primeira fase da educação básica brasileira pode ser considerado recente, se compararmos com a história da educação infantil brasileira. Conforme as políticas educacionais, o reconhecimento constitucional de creches e pré-escolas

como instituição do sistema educacional brasileiro ocorreu em 1988. Sabe-se que, a princípio, as práticas educacionais aconteciam de maneira formalizada e baseada em conhecimentos científicos.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) instaurada no cenário brasileiro, definiu aos municípios o manejo da educação infantil. Mas na época não conduzia e nem fazia citações curriculares específicas da educação infantil de crianças surdas. Esta, de acordo com o histórico da luta da comunidade surda somente passou a fazer parte das discussões em pesquisas educacionais após o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como o meio de comunicação legítimo, concretizada em 24 de abril do ano de 2002 com a lei da Libras nº 10.436 (BRASIL, 2002).

Esta lei contribuiu para novas propostas políticas, no campo educacional e de acessibilidade para as pessoas surdas, transformando a realidade escolar de muitos surdos brasileiros. Com o decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) complementa as informações antes apresentadas na Lei nº 10.436, determinando que todas as instituições de domínio público de ensino promovessem o acesso à comunicação, a informação e a educação em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a infantil até o ensino superior, atendendo todas as especificidades do aluno surdo.

Desta forma, nove anos após o início da formalidade da educação infantil, iniciou-se uma nova perspectiva de ensino de surdos na educação brasileira e no ensino de Libras, pautada em atender todas as idades escolares, com base em propostas da inclusão de pessoas surdas na rede de ensino regular, o quanto antes possível.

Estudar educação Infantil independe do tipo de ensino que se propõe em desenvolver com crianças, é compreender que existem particularidades diferentes, em comparação às outras etapas da educação básica brasileira em múltiplos aspectos, tais como: o entendimento das fases de desenvolvimento de linguagem da criança, seu aspecto cognitivo e sociocultural e emocional, visando assimilar o que ocorre e pode influenciar em cada etapa do processo de aprendizagem, além de suas implicações no desenvolvimento desta criança.

Em relação ao ensino de Libras, é fundamental essa apropriação das fases do desenvolvimento da criança. No que se refere a Libras, por ser uma língua de modalidade gestual-visual, sua produção irá depender das funções motoras do indivíduo e, a partir disso, no momento

da elaboração do planejamento de ensino, pensar estratégias mais adequadas para cada etapa do ensino e os conteúdos que irão contribuir para o desenvolvimento que envolva essas habilidades acima citadas e que constituem parte da área psicomotora da criança.

A percepção do conceito de infância é outro elemento específico da educação infantil, perceber o que acompanha esse período fundamental da vida humana permite ampliar todo o trabalho educativo (SOUZA, 2007). Todos esses tópicos precisam ser levados em consideração no momento de lecionar para essas crianças e, conseqüentemente, serem almejados no momento da elaboração do planejamento.

A definição de infância varia de acordo com o contexto social, cultural, histórico e econômico. Ela pode ser considerada como uma fase para suceder as crianças práticas de uma determinada comunidade ou atribuir projeções de uma nova sociedade, ou permeando os dois fatores (ROCHA, 1998). Entender infância é compreender a criança como um ser concreto com inúmeras possibilidades, com formas próprias de expressão, socialização e interpretação.

O filósofo Suíço Jean Jacques Rousseau discorre em suas teses sobre a primeira infância, trazendo informações que estas possuem grandes contribuições para educação. Sua concepção de infância a partir da própria criança e de seus movimentos, despregada dos olhares adultos define o conceito moderno de infância (Dalbosco & Martins, 2013). Para Rousseau, a infância se inicia logo no nascimento da criança e sua educação já ganha início a partir da relação mãe-filho. A primeira educação para o autor, possui papel importantíssimo na constituição do indivíduo como ser humano, analisando-a suas especificidades e respeitando-a em seu próprio mundo infantil.

Além disso, refletir sobre o encontro da infância com a linguagem pode desencadear um duplo desdobramento: a) construir uma concepção de linguagem que, ao recuperar o sentido da palavra no contexto da vida cotidiana, enxerga, no diálogo da criança com os outros e com as coisas que estão no mundo, a potência e a originalidade da relação entre crianças e entre adultos e crianças; b) por outro lado, mostrar uma compreensão de infância, articulada com a linguagem, como um caminho indireto para a discussão crítica das influências culturais que esta desencadeia, principalmente, desde o período/processo de aquisição dessa língua(gem). Em suma, o que se pretende, também, neste item é, não apenas construir um conceito do “ser criança”, mas, despertar pistas para que adultos que passam o seu dia entre as crianças, possam: 1) compreender a importância de seus papéis na construção da subjetividade infantil e 2) refletir criticamente

sobre suas responsabilidades, principalmente quando assumem um papel docente na educação infantil destas crianças (Brasil - MEC, 2016 p.17).

Ainda sobre a infância, Lev Vygotsky descreve uma relação inicial na qual o pensamento e a palavra se iniciam nesta fase até chegarmos na fase adulta. Segundo o autor,

[...] A infância é um momento histórico que se repete eternamente, e por isso ela manifesta, nesse eterno retorno, aquilo que essencialmente permanece como fato humano – a criação da linguagem. A infância, entendida com base na abordagem teórica aqui adotada, não é algo que possa ser compreendido antes da linguagem ou fora dela, pois é na linguagem e pela linguagem que a criança se constitui para si, para o outro e para o mundo da cultura (VYGOTSKY, 1997).

Por essas razões é que podemos afirmar que não é fora da linguagem que devemos procurar os limites da linguagem, mas na própria linguagem, isto é, observando com interesse os vários usos que dela fazemos na vida cotidiana. Lev Vygotsky, psicólogo que se interessou em estudar a relação do pensamento com a palavra, nos ensinou, através da descrição de seus achados em pesquisas que realizou ao observar as crianças, que o pensamento tem sua própria estrutura e que a transição dele para a fala não é algo que ocorre facilmente.

Benjamin (2002) traz uma visão cultural crítica da infância que nos instiga a repensar sobre a influência da cultura do meio ao qual a criança está exposta nos diversos e complexos tipos de ambientes e das pessoas a sua volta. Segundo o autor, a criança não representa uma miniatura do homem adulto; bem ao contrário, o ser humano de pouca idade constrói um universo particular, adequado aos seus mais profundos impulsos e desejos. Benjamin nos mostra que o universo próprio da criança não é composto somente de lances de pureza, ingenuidade e felicidade. Essa visão convém apenas àqueles adultos que preferem não enxergar as suas próprias dificuldades no convívio com as crianças, escolhendo conviver com uma imagem idealizada da criança, uma abstração pura e simples, em detrimento da criança viva que nos convoca a enfrentar nossas fragilidades. Ao evitar o confronto com as intenções e os desejos da criança, renunciamos à reflexão crítica sobre nossas próprias limitações, sobre nossa própria identidade.

Desmitificando o caráter puro e ingênuo da criança, Benjamin nos coloca frente a frente com seus desejos, paixões, inclinações eróticas, tendências espirituais, vontade de mando ou de submissão, sentimentos hostis e afetuosos. A figura da criança surge ambígua e irreverente; ora impregnada de solidão e impotência, ora confiante de seus poderes mágicos.

Contra-pondo-se ao mundo dos adultos, a criança procura outros aliados. Estes são encontrados mais facilmente no mundo dos fenômenos. Invertendo a ótica daqueles que a cercam, apropria-se com interesse e paixão de tudo o que os adultos abandonaram. Aprende a “fazer história do lixo da história”.

Canteiro de obras. É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo o local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas. Neles, estão menos empenhadas em reproduzir as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma relação nova e incoerente. Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande (BENJAMIN, 2002, p. 103-104).

Construindo seu universo particular, a criança dá outra significação ao cotidiano, incorporando às suas vivências uma mística que enfatiza sua sensibilidade pelo mundo dos objetos. Os artistas, os magos, os colecionadores, os inadaptados estão mais próximos dela do que o pedagogo mais bem-intencionados.

Assim, seja sob a perspectiva de Lev Vygotsky que evoca como uma frase ou até mesmo uma única palavra pode expressar vários pensamentos e, um único pensamento pode ser expresso por meio de uma única palavra ou por meio de várias frases, ou na perspectiva de Benjamin que complementa com as questões da influência cultural na construção desse pensamento versus palavra, o pensamento acontece como uma totalidade e num só momento, mas, para que ele se torne uma realidade para um ouvinte qualquer, é necessário desenvolvê-lo numa sequência de palavras. Compreender como essa relação entre, cultura, pensamento e palavra se evoluem desde a infância e é primordial para contemplar e repensar nas questões que envolvem em como se promover uma educação adequada desse público, aqui apresentado como sujeito dessa pesquisa. Os itens abaixo complementam estes argumentos.

3. Aspectos da educação infantil brasileira

Moysés Kuhlmann Jr. (2000), escritor sobre a infância e educação infantil, precisamente no Brasil, traça em uma de suas teses as mudanças que ocorreram no cenário de educação popular e as influências do ensino. Estar ciente do mapeamento institucional da educação infantil garante ao educador consciência de todo os aspectos históricos. Kulmann redige sobre a transformação

da educação infantil e ressalta todos os aspectos políticos, culturais e econômicos em cada etapa desse percurso das instituições de ensino público no Brasil, no qual tiveram grande atenção as crianças de baixa renda. Segundo suas buscas, antes do início do século XX, ainda no período Imperial em influência Francesa, as creches chegam ao Brasil com a finalidade de proteção a crianças desamparadas (KUHLMANN JR., 2000).

No período republicano, as creches chegaram ao número de 47 em 1924, ainda com intuito assistencialista a infância. Após o famoso Congresso Americano da Criança, ocorrido no Rio de Janeiro em 1922, muitas ideias, teses e linhas de abordagem foram debatidas ocasionando mudanças no cenário brasileiro de educação, devido à grande repercussão dos avanços científicos para época.

Até o ano de 1970, houve uma lenta caminhada das instituições de educação infantil em se expandirem. Apesar dos pequenos avanços o aspecto político desse período ganhou muita visibilidade devida as ideias feministas e socialistas, pois as creches eram vistas como meio de emancipação a mulher trabalhadora, no qual garantia a ela o direito ao trabalho e um local adequado para deixar suas crianças. Essa perspectiva da creche em ser um local de educação igualitária, democrática e popular ganhou forças até oficialização das creches e pré-escolas como parte da educação básica brasileira em 1988.

4. Aspectos da aquisição da linguagem

A compreensão das fases de desenvolvimento e de aquisição de linguagem é o alicerce fundamental no momento de lecionar, com base em critérios teórico-práticos, para crianças. Assimilar todos os processos para conseguir elaborar conteúdos e organizar, antecipadamente, recursos didático-pedagógicos de maneira adequada para cada faixa etária contribui o suficientemente, para o desenvolvimento delas.

A busca neste artigo se faz necessário para entender, mais a fundo, como ocorre cada etapa tanto do desenvolvimento cognitivo quanto da linguagem e formas ou estratégias de aprendizagem significativa, para traçar uma linha de raciocínio coerente com a pesquisa.

O desenvolvimento da linguagem é uma função natural do ser humano que se inicia, antes mesmo do seu nascimento (período gestacional – desenvolvimento das habilidades cognitivas envolvidas nos processos de linguagem) e cuja continuidade, complementar, ocorre quando ele é

exposto no ambiente em sua volta (motivações externas). “A criança, também, adquire e aperfeiçoa outros elementos essenciais da linguagem na interação com as pessoas à sua volta, ouvindo ou vendo a língua ou as línguas, que estão sendo usadas” (QUADROS & CRUZ, 2011, p. 15). Essa interação com o meio é indispensável para o desenvolvimento como um todo, pois é dessa interação que há momentos que influenciarão todo o processo, até o seu estágio final.

O psicólogo russo Lev Vygotsky, percussor do movimento sócio-histórico-cultural da educação, redige sobre como acontece esse processo peculiar da aquisição da linguagem e da importância do meio na formação dessa função humana, e a ligação com o pensamento.

O pensamento da criança surge inicialmente como um todo confuso e inteiro, e precisamente por isso deve encontrar na linguagem a sua expressão em uma palavra isolada. É como se a criança escolhesse para o seu pensamento uma veste da linguagem sob medida. (VYGOSTKY, 2009, p.411).

Para o autor, a linguagem da criança passa por alguns processos até se tornar uma linguagem estruturada e sociável, essa linguagem inicial é chamada por ele de linguagem egocêntrica. A linguagem egocêntrica ou linguagem interior têm um vínculo dinâmico com o pensamento, ao mesmo tempo em que o pensamento se materializa na linguagem (seja sonora ou gestual-visual), o pensamento se reestrutura e se modifica (VYGOTSKY, 2009).

Essa modificação é denominada de pensamento sofisticado, pois, ao longo dos anos e das experiências vivenciadas pela criança a tendência são ambos os aspectos progredirem cada vez mais. A interação com o ambiente permite à criança, além de transformar a sua volta, mas também a si mesmo.

Inclusive, sobre a aquisição de língua(gem), Vygotsky (1998) saliente que ela é um dos instrumentos de fundamental importância para a constituição do indivíduo, assim como para a organização e o desenvolvimento do pensamento, como descrito anteriormente. A esse respeito, Vygotsky (1998) enfatiza que a linguagem foi criada ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade e é com o auxílio desse recurso que a criança pode se comunicar com as pessoas que a rodeiam. Portanto, a linguagem se manifesta com função social; com o passar do tempo, e de forma gradual, é utilizada para o desenvolvimento dos processos internos da criança (Brito, 1993).

Desse modo, a linguagem, além de ser um meio de comunicação resultante do desenvolvimento humano e social, é primordial para o desenvolvimento e a regulação dos processos internos próprios da criança. A esse respeito, Lacerda (1996, p. 62) promulga que a

linguagem traz consigo o saber, os valores, as normas de conduta, experiências organizadas pelos antepassados, participando desde o nascimento no processo de formação do psiquismo.

Neste sentido, percebe-se a extrema relevância da linguagem para a apropriação e a construção de conceitos. É através dela que o homem interage com outros e com o meio. Ainda conforme Lacerda (1996, p. 63), é pela linguagem e na linguagem que se pode construir conhecimentos. É aquilo que é dito, comentado, pensado pelo indivíduo e pelo outro, nas diferentes situações, que faz com que conceitos sejam generalizados, sejam relacionados, gerando um processo de construção de conceitos que vão interferir de maneira contundente nas novas experiências que esse indivíduo venha a ter. Ele se transforma através desses conhecimentos construídos, transforma seu modo de lidar com o mundo e com a cultura e essas experiências geram outras num continuum de transformações e desenvolvimento.

Diante desse pressuposto, podemos compreender que todo ser humano necessita de uma linguagem tanto para seu desenvolvimento interno quanto para a sua relação social. Desse modo, para aqueles destituídos da linguagem oral – os surdos – faz-se necessária a aquisição de uma linguagem que venha suprir as necessidades de comunicação desses sujeitos, daí a relevância da Língua de Sinais (Libras). Com sua apropriação, os sujeitos surdos irão se reconhecer como seres autônomos, e não como seres inferiores. Lacerda et al. (2004) afirmam que a Libras, frequentemente, é desvalorizada e vista como uma língua inferior e desprestigiada, o que, conseqüentemente, pode influenciar de maneira negativa a motivação para a sua aprendizagem.

Simões (2006) acrescenta a importância do uso do lúdico como facilitador na aprendizagem de crianças, principalmente, das crianças surdas. Segundo o autor

[...] Um ambiente escolar propício, em que a criança surda se depare com inúmeras possibilidades de aprender de forma dinâmica, ajudará no desenvolvimento de sua aprendizagem, uma vez que ela sentirá prazer em aprender. Simões (2006), ao pesquisar a Língua de Sinais como foco de construção do imaginário no brincar de crianças surdas, lista alguns pontos sobre essa questão, destacando que o uso de brincadeiras como recurso educacional deve ser pensado levando-se em consideração as diferenças linguísticas entre as modalidades da língua (SIMÕES, 2006 p.48).

Para isso, em se tratando do ensino de crianças em fase de aquisição de língua(gem) em instituição escolar, por exemplo, é importante considerar a possibilidade de associar aos conteúdos trabalhados em sala de aula elementos lúdicos que estimulem o despertar pela língua em questão que está sendo ensinada, seja ela língua de sinais, como no caso aqui do Brasil a Libras

para as crianças surdas ou a língua portuguesa para as crianças ouvintes. Dohme (2003, p.120) permite compreender essa ideia e relata que:

[...] As atividades lúdicas podem colaborar com a aprendizagem do aluno, no caso a criança, em diversas situações em que ela pesquisa e experimenta, fazendo com que ela adquira suas habilidades e reconheça suas limitações, como no caso de crianças surdas, mas isto permite exercitar o diálogo, a liderança, valores éticos e muitos outros desafios que permitirão vivências capazes de construir conhecimento e atitude (DOHME, 2003 p.120).

Sendo assim, a ludicidade não tem a ver com uma atividade desnecessária, sem seriedade ou até mesmo como “perda de tempo”, como alguns docentes podem afirmar. Mas o que Dohme (2003) considera é que estas atividades ajudam a criança a perceber, em diversos momentos de sua vida que ela é capaz de aprender coisas simples como viver e conviver em sociedade, partilhar brinquedos, assimilar regras, solucionar problemas, entre outras coisas: ou seja, desde pequena, através de um modelo lúdico, a criança aprende a ser um sujeito dotado de valores, de ética e concebendo a percepção de traços de cidadania em si.

As crianças surdas possuem identidades e cultura própria que transferem suas singularidades, que são percebidas por si e pelas demais crianças, apesar de, perante a Lei, somos todos iguais, sem distinção de qualquer natureza (BRASIL, 1988, p.2). Skliar (1998, p.37) considera que uma criança surda precisa ser tratada da mesma maneira que uma criança ouvinte, mas que devido às suas singularidades fica, então, em desvantagem. A democracia implicaria, pois, o respeito às peculiaridades e natureza de cada criança, seu ritmo de aprendizagem e necessidades para suprir ou minimizar suas dificuldades.

Sobre a aquisição de linguagem, e ainda considerando as estratégias lúdicas, esta somente é possível através de estímulos internos (período gestacional) e do espaço em que o indivíduo está inserido. Estes estímulos são essenciais, pois, são eles que, ocorrem desde o primeiro dia de vida do ser humano possibilitando a criança a se expressar, ou reagir, de acordo com o que lhe é fornecido ou exposta.

Desse ponto de vista, se torna necessário a intervenção de propostas pedagógicas inclusivas de ensino de Libras na educação infantil para contribuir na construção do desenvolvimento da linguagem e da cognição da criança surda, respeitando as etapas do seu desenvolvimento físico e cognitivo, o mais breve possível e, além disso, considerando suas experiências socioculturais. O ensino de Libras como segunda língua para crianças ouvintes, também proporciona inúmeros benefícios como: a possibilidade de um ambiente bilíngue e

inclusivo, em que crianças surdas e ouvintes conversam entre si, a partir de estratégias de comunicação comum a ambas, promovendo experiências linguísticas para ambas, crianças surdas e ouvintes.

Apesar das demandas das crianças surdas não se distinguirem tanto das crianças ouvintes nesse primeiro período escolar da educação infantil (0 a 5 anos), Quadros e Cruz (2011) descrevem cada etapa de aquisição e desenvolvimento da linguagem de ambas as crianças, em que:

- a. De 0 aos 3 meses os bebês passam por aquisição e desenvolvimento da linguagem de acordo com a relação com o ambiente, inicialmente com o choro como forma de comunicação, também são reproduzidos sons guturais, murmúrios, vocalizações e produção manual;
- b. Dos 4 aos 6 meses de vida se inicia os balbucios, tanto para bebês ouvintes quanto surdos, pois ocorrerá nesse período imitações dos sons ou da produção manual;
- c. De 7 aos 9 meses os bebês iniciam um enriquecimento da linguagem infantil, surgindo as primeiras sílabas orais ou manuais “(oral: “Bo” pode significar consistentemente “bola” e a configuração de mão aberta no rosto pode significar de forma consistente “mãe)” (QUADRO E CRUZ, 2011, p. 16);
- d. Do 10º ao 12º mês surgem as primeiras sílabas duplas, de maneira análoga sinais repetidos, compreende expressões e entonações que acompanham falas ou sinais;
- e. Do 12º ao 18º mês, o vocabulário está maior, podendo compreender até 50 palavras. Aos dois anos, surge as primeiras combinações substantivo-verbo e substantivo-adjetivo, utiliza frequentemente a palavra “não”;
- f. Aos três anos, a linguagem da criança se torna mais compreensível, faz o uso de orações, inicia a diferenciar tempos e modos verbais. É um período quando a criança se tornar questionadora. Se inicia também, o uso de singular, plural, artigos e pronomes. Ocorrendo a “explosão do vocabulário”;
- g. Aos quatro anos, aprimora a construção gramatical e verbal em ambas as modalidades de língua. Etapa característica do monólogo individual;
- h. Aos cinco anos, o processo intelectual se conduz ao raciocínio. Compreende comparações e contrários. Consegue fazer semelhanças, diferenças e noções

esaciais. Sua produção da linguagem se assemelha ao do adulto. Nesta etapa, o léxico e o grau de abstração, vão se incrementando.

Portanto, o enfoque, no que corresponde ao ensino de Libras, por exemplo, estará em salientar esta língua no cotidiano da criança surda, pois, para a criança ouvinte a sonoridade (verbalização das palavras) permite associar todas as informações necessárias e que, para a criança surda, ocorrerá da mesma maneira. Entretanto, para esta última, se fará o uso de uma língua gestual-visual que resulta na sinalização ou uso contextual dos sinais do léxico da Libras.

Apesar desse idealismo de como se espera que ocorra o desenvolvimento da linguagem, existe a realidade das crianças surdas brasileiras em que uma porcentagem significativa de surdos que adquirem, tardiamente, a sua língua natural que é a Libras.

De acordo com Quadros e Cruz (2011) uma das causas da aquisição tardia da Libras, por essas crianças, pode ocorrer devido à orientação desatualizada, ou não aceita, por parte de profissionais da fonoaudiologia e de médicos otorrinolaringologista sobre o não conhecimento dos prejuízos que a surdez pode trazer ao desenvolvimento da criança. Com isso, famílias que acabam de descobrir a surdez de seus filhos (em determinados casos, esse diagnóstico é feito em idade chamada período crítico, devido o tempo de aquisição de linguagem de a criança ocorrer mais tarde do que o indicado), são orientadas por esses profissionais da saúde, a procurarem por tratamentos que acabam aderindo a abordagem oralista e que enfatizam o uso exclusivo da língua oral a partir do uso contínuo de aparelhos auditivos.

Essa perspectiva de tratamento oralista, perpetuou durante muitos anos da história da comunidade surda, entretanto, essas abordagens oralistas são dificultosas para o desenvolvimento, pois, a criança surda melhor se desenvolverá através de sua primeira língua, a língua de sinais. Se a aquisição de linguagem de uma criança surda ocorre de maneira natural, com estímulos adequados de acordo com a sua faixa etária e precocemente pela língua de sinais, não haverá diferenciação de desenvolvimento em comparação com as crianças ouvintes.

5. Aspectos do ensino de Libras.

De acordo com a literatura, o ensino de libras como L1 teve início antes mesmo do reconhecimento como língua oficial da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2002). O instituto nacional de educação de surdos (INES) fundada pelo francês Ernest Heut foi a primeira instituição pública brasileira registrada a acolher e capacitar surdos do Brasil inteiro. Esses mesmos surdos,

vindos de várias regiões do Brasil, retornavam para suas cidades disseminando o uso da língua com propostas de socialização como práticas esportivas e eventos de lazer (MONTEIRO, 2006).

Ao longo dos anos, foram surgindo associações de capacitação ao surdo e centros de apoios, nos quais havia práticas de ensino da língua. Esse movimento de agrupar surdos, familiares e profissionais em prol da causa da comunidade, se tornou cada vez mais forte, pois buscavam por objetivos que contemplassem toda a comunidade “A “preservação” da Língua de sinais e da Identidade Cultural Surda são condições necessárias para a garantia da autoestima e para manutenção da energia pela luta por direitos em uma sociedade preconceituosa e excludente” (MONTEIRO, 2006).

A luta da comunidade surda, pode se dizer que, se estende até os dias atuais, principalmente para a melhoria no contexto escolar. É partir de uma perspectiva inclusiva, em que o sujeito surdo é condutor de direitos, o ensino de Libras permeou a educação especial brasileira.

Vygotsky (1997) discorre sobre a educação especial, do ponto de vista de aquisição e desenvolvimento da linguagem, com o termo “defectologia”, que discorre sobre o estudo do desenvolvimento de crianças com deficiência. De acordo com a teoria Histórico-social a linguagem verbal permite ao homem organizar seu pensamento, planejar ações e demonstrar determinadas intenções as externalizando (MARQUES, BARROCO, SILVA, 2013).

Diante disso, é imprescindível pensar a linguagem no desenvolvimento integral do indivíduo. Quando ocorre, por algum fator, o atraso ou a falta da linguagem, independe de sua modalidade, se cognitiva ou não-verbal, é possível identificar prejuízos no desenvolvimento social, intelectual e emocional. Ele reconhece que a linguagem não depende somente do som, mas entende que se trata de algo mais complexo e amplo. Portanto, a Libras para a criança surda permite a ela o uso da linguagem, como forma de produção do pensamento e de discursos que envolvem expressão, proporcionando a ela uma formação adequada e significativa.

A educação especial na educação básica brasileira garante ao indivíduo com deficiência atendimento especializado, acesso ao ensino de qualidade, gratuito e obrigatório em todos os níveis de ensino, acesso a produção artística e científica, de acordo com a capacidade de cada um (CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2001). As crianças que possuem um laudo constando a surdez, ganham atendimento especializado para atender suas necessidades, visando contemplar todas as suas esferas como cidadão e suas questões individuais, como cita a lei nº 853/89: “Dispõe

sobre apoio às pessoas com deficiências, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais” (CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2001).

Na área da educação infantil temos diversas possibilidades de atuação, para além da pedagogia, podemos contar com o ensino de artes, ciências da natureza, geografia da infância, jogos brinquedos e brincadeiras, e linguagens. Todas essas áreas do conhecimento trazem inúmeras formas de ampliar o conhecimento infantil, como propõe as diretrizes curricular da educação infantil:

[...] Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2010).

Nesta perspectiva, a língua brasileira de sinais, usada como língua de instrução nos momentos de ensino dos conteúdos escolares na sala de aula na educação infantil, se enquadra na área de linguagens, em que se podem aplicar métodos de ensino para primeira língua (L1)¹ para crianças surdas e como segunda língua (L2)² para crianças ouvintes.

Escolas que abraçam esse tipo de ensino são classificadas como escolas com educação bilíngue. Tais escolas adquirindo mudanças no contexto escolar com perspectivas visuais, a fim de incluir a criança surda e que promovem situações em que há salas de instrução em Libras e com professores surdos ou fluentes em Libras. Essa estratégia potencializa o aprendizado da criança através da língua de sinais. E, também, na contratação de professores bilíngues (MARTINS, ALBRES & SOUSA, 2015).

6. Aspectos metodológicos.

A proposta deste artigo, envolve uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, que visa em estudar, a partir dos elementos bibliográficos existentes na literatura da Libras, a relação do ensino de Libras na educação infantil, no atual cenário científico, em específico, identificar e descrever quais as estratégias adequadas para elaboração de um planejamento.

¹ O conceito abordado de “L1” está relacionado com a aquisição da primeira ou língua materna (LM) que ocorrem de maneira natural, geralmente, utilizada em ambientes familiares (GESSER, 2010). Portanto, em relação ao ensino de Libras é possível criar metodologias pautadas em enfatizar a aquisição como L1.

² O conceito de ensino de Libras como “L2” citada está ligado à aprendizagem da língua para aqueles não falantes, segundo a segunda língua ou (LE).

E, a partir de uma pesquisa bibliográfica, foi analisado, refletido e descrito um conjunto de opiniões teóricas, com linhas de raciocínios e conceitos descritos em artigos científicos, livros e teses acerca da temática para que pudesse estabelecer o objetivo desta pesquisa. Como diz Maxwell: “O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças e tentando intuir as consequências” (MAXWHEEL, 2011).

Para coleta de dados acerca do tema, foram estabelecidos os locais de busca. Os locais em sua maioria foram plataformas online de produção científica, como o Google Acadêmico, em que acervos públicos são disponibilizados de maneira instantânea sobre o tema pesquisado. Os sites visitados para compor a busca foram: Periódicos (portal do CAPES), BDTD, SciELO e o site da biblioteca da Universidade Federal de Goiás – UFG, chamado de “Sophia”.

Como a temática da educação infantil pode ser bastante abrangente na busca nos sites definidos, foi preciso classificar algumas chaves de buscas. A 1ª chave foi classificada da seguinte forma: “Libras na educação infantil”; 2ª chave “Libras e infância”; 3ª e última “Língua de sinais na educação infantil”. Os sites acabavam selecionando muitos trabalhos, ligando apenas a palavra “Libras”, por exemplo, e surgindo trabalhos fora do contexto. E assim, foram selecionados somente os que possivelmente teriam ligação. A leitura do resumo de cada trabalho científico contribuiu bastante para selecionar.

Além de produções científicas como: teses, artigos, dissertações utilizadas para formular e construir os dados da pesquisa, alguns livros, também, foram utilizados e lidos como os de autores fluentes da área: livros de Ronice Quadros com Lodenir Karnopp (2004), da autora Carina Cruz (2011), Audrei Gesser (2010) e (2009) que é, também, uma grande pesquisadora da área de ensino de Libras. Neiva Albres (2016) contribuiu com seus estudos trazendo reflexões sobre a formação de professores da Libras. Vygotsky (2009) também foi utilizado como suporte teórico para essa pesquisa, confirmando, desta forma que “[...] a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores” (MAXWHEEL, 2011, p. 39).

7. Análises da pesquisa.

Para iniciarmos, precisamos refletir sobre como ocorre a aprendizagem e a aquisição de língua de sinais pelas crianças, em seus primeiros anos de vida e, com isso, entendermos até que

ponto ocorrem diferenças, ou não, em comparação com a língua oral. O conceito de aquisição discutido nesse momento está relacionado ao processo na qual a criança aprende sua língua materna (L1) de maneira natural. E a aprendizagem como um processo mais elaborado, em que se defende que se aprende uma língua através de estímulos pretensiosos.

Recordando rapidamente, a aquisição da língua(gem) acontecerá no ser humano de maneira natural através da sua exposição com o meio e, conseqüentemente, com o contato com a língua. E, de acordo com a teoria Vygostkyana, o aprimoramento da linguagem está ligado diretamente com a interação com o meio e a atuação do indivíduo nesse ambiente, utilizando a linguagem como ferramenta dessa interação. Assim sendo, a situação na qual a criança está inserida desde a gravidez e seu nascimento, influenciará no seu desenvolvimento da linguagem.

Como discorre a autora Oliveira:

[...] Existe um percurso de desenvolvimento, em parte definido pelo processo de maturação do organismo individual, pertencente à espécie humana, mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam. (OLIVEIRA, 2009, P. 58).

As autoras Quadros e Cruz (2011) abordam em seu livro o processo de aquisição e desenvolvimento da língua de sinais. Os estudos no Brasil sobre esse processo iniciaram-se nos anos de 1990 em que etapas de aquisição e desenvolvimento da língua(gem), das línguas de sinais no Brasil, foram separadas e apresentadas:

O primeiro período definido como “pré-linguístico” está ligado ao estágio dos balbucios dos bebês, para as autoras esse fenômeno ocorre em todos os bebês, definindo da seguinte forma: “[...] parece haver uma capacidade para a linguagem que faz parte dos seres humanos” (QUADROS E CRUZ, 2011, p. 18). Ou seja, independente da modalidade da língua ou da criança ser surda ou não, a linguagem acontecerá. As autoras sustentam essa hipótese pela seguinte descoberta da produção dos balbucios:

[...] Os bebês surdos e os bebês ouvintes apresentam os dois tipos de balbucio até um determinado estágio e desenvolvem o balbucio da sua modalidade. As vocalizações são interrompidas nos bebês surdos assim como produções manuais são interrompidos nos bebês ouvintes, pois o input, favorece o desenvolvimento de um dos modos de balbuciar. (QUADROS E CRUZ, 2011, p. 18).

Após a fase de balbucio, a criança inicia um período denominado de “estágio de um sinal” entre os 12 meses e os 2 anos de idade. Essa fase a criança faz o uso de gestos para tentar se

comunicar, para pedir, apontar, solicitar etc. Também utiliza da linguagem não verbal para chamar atenção para suas necessidades. A produção da sinalização nessa fase ainda é imperfeita, ela é capaz de imitar a reprodução, porém, os parâmetros³ podem se confundir. Esse período de aquisição da linguagem, ainda se assemelha com a da criança ouvinte, pois a linguagem não verbal é muito comum em crianças pequenas. A diferença persiste em qual língua a criança irá utilizará como predominante.

Por volta dos 2 anos de idade, se iniciar a fase denominada pelas autoras de “primeiras combinações”. Esse momento da fase de aquisição de linguagem é considerado crucial para a criança, devido a forma como ela encara a língua, passando a observá-la e abstrai-la de forma indireta sua estrutura (QUADROS E CRUZ, 2011). Nesse momento, destaca-se a relevância do contato com um adulto fluente. Sem esforços a criança passa adquirir sua língua de maneira inconsciente, interiorizando suas regras.

Por último, temos a fase chamada de “múltiplas combinações”. Elas classificam como a fase da explosão de vocabulário, iniciada aos 3 anos de idade e expandida em outras idades. A criança passa a se comunicar mais do que consegue ser compreendida. Entretanto, em comparação aos demais estágios, o nível de compreensão de suas produções é maior. A criança que faz o uso da língua de sinais consegue descrever coisas, figuras, imagens, objetos e lugares. Apesar de ainda não faz uso de pronomes identificados espacialmente, se referir a pessoas e objetos ausentes no local para a criança ainda é uma dificuldade. Após os 3 anos de idade é possível identificar que as crianças começam a usar o sistema pronominal com referentes ausentes, mas com erros gramaticais.

Dos 5 anos aos 6 anos, a criança consegue conversar e ser compreendida por estranhos. Ela já conta histórias, fatos, acontecimentos do passado ou que podem acontecer. Ela usa a linguagem para descobrir o que está havendo, quem está fazendo o quê, o estado das coisas, o que as pessoas estão fazendo e falando sobre o quê. A concordância verbal é usada de forma consistente. Ainda no estágio de múltiplas combinações, dos 6 aos 7 anos de idade a criança é capaz de se comunicar com qualquer pessoa. Ela é capaz de manter conversas longas, com

³ Os parâmetros são os aspectos fonológicos da Língua brasileira de sinais. Conhecidos como os pares mínimos da Libras. São eles que irão compor dar significados aos sinais. (QUADROS & KARNOPP, 2004).

diversos assuntos. Esse momento, a linguagem é utilizada por ela para influenciar o pensamento das pessoas, suas opiniões e atitudes (QUADROS E CRUZ, 2011).

Perante a essas fases de aquisição de língua de sinais é possível enxergar que o desenvolvimento está de acordo com o desenvolvimento de aquisição de uma língua oral para uma criança ouvinte. Vygotsky (1997) escreve em seu livro sobre “Os fundamentos da defectologia” que a criança de maneira orgânica e imediata se desenvolve a partir do balbucio. Em torno dos dois anos, o hábito de expressar desejos e pensamentos são fatos comuns, estimulados diante do seu contexto e necessidade.

Dos dois aos cinco anos, inicia-se um amadurecimento da respiração, da voz e dos órgãos da fala, ocorrendo um processo natural de desenvolvimento. Apesar desse processo acontecer pouco a pouco, os erros de pronúncia, as confusões de sons etc. Fazem parte desse período, pois, segundo Levi “Sabemos que uma criança normal trilha este caminho antes de dominar a fala correta” (VYGOTSKY, 1997, p.04). Esse caminho necessita ser percorrido, pois, antes de compreender a língua em sua estrutura gramatical, a criança entende e utiliza da fala, fazendo dela algo inteligível, necessário e essencial. O mesmo ocorre para a percepção, identificação e uso (nomeação) dos sinais. “O processo de domínio da fala é similar ao processo de andar. A criança deve cruzar de um estágio particular e próprio dela mesmo, da linguagem infantil incorreta e do domínio de sons do processo da fala” (VYGOTSKY, 1997, p.05).

Diante dessa percepção do desenvolvimento da fala e da linguagem, Vygotsky conclui que os estímulos e condições de aprendizado de uma criança ouvinte são semelhantes da uma criança surda “o caráter psicofisiológico do treinamento dos reflexos condicionais em uma criança cega que lê Braille e em uma criança surda que lê lábios é absolutamente o mesmo, como para uma criança normal” (VYGOTSKY, 1997, p.03)⁴.

Estudar e compreender sobre as fases de desenvolvimento da linguagem de ambas as crianças (surdas e ouvintes) na educação infantil, garante ao trabalho docente, proposto pelo professor, facilidade identificar quais as demandas, nivelamento e necessidades de seus alunos, elaborando práticas de ensino que estimulam cada etapa de seu processo, resultando numa aprendizagem significativa. “O emprego da Libras como primeira ou segunda língua requer dos

⁴ Devido à época da escrita de Vygotsky, quando ainda era pouco discutido sobre a deficiência e o indivíduo com deficiência, existia a ideia de que pessoas com deficiência não eram “normais”, porém, o termo utilizado não implica na grande contribuição na educação especial de Levi.

profissionais e da instituição escolar intencionalidade, sistematização e planejamento do ensino” (MARQUES, BARROCO E SILVA, 2013, p. 515).

Além de refletir como ocorre a aquisição de língua e como sucede o desenvolvimento da linguagem das crianças, para complementar essa pesquisa investigamos sobre estratégias de ensino de Libras na Educação Infantil. Essa investigação auxiliou na tentativa de elaboração mais adequadas e eficientes no ensino de Libras e escolha dos conteúdos e recursos, respeitando suas singularidades, idade, necessidades e etapa de desenvolvimento de língua(gem) em que a criança se encontrava, após uma breve avaliação no decorrer das aulas.

De acordo com o guia produzido pela autora Audrei Gesser, chamado de “Metodologia de ensino em Libras como L2” (2010), podemos identificá-lo como um material extremamente útil ao professor de Libras, pois nele é possível encontrar orientações sobre o ensino de línguas, contextualizações das dimensões das práticas em ensinar línguas, especificamente a Libras, para o aluno surdo.

A autora cita em um de seus capítulos, que nenhuma sala de aula é homogênea, ou seja, o professor pode se deparar com inúmeras variáveis, principalmente, o professor de línguas. Destacada por ela, as variantes se constituem em idade, cognição, língua materna, insumo, domínio afetivo e histórico educacional do aprendiz (GESSER, 2010).

As estratégias de ensino para Gesser (2010) são específicas e refletem sobre o processo adotado pelos indivíduos para solucionar determinada tarefa. Além do mais, as estratégias podem tornar o aprendizado mais fácil, mais rápido, prazeroso, auto direcionado, e transferível a novas situações (GESSER, 2010). Apesar de ser um material bastante esclarecedor e servir como ferramenta de orientação, o trabalho de Gesser, não se aprofunda no ensino e aprendizagem na educação infantil.

Infelizmente, diante do atual cenário de produção acadêmica na área da Libras, pouquíssimos foram os trabalhos encontrados que norteiam a prática de ensino de Libras para a educação infantil. Em sua grande maioria, é possível encontrar produções científicas que enfatizam essa carência.

O trabalho desenvolvido por Valadão, Rodrigues, Lourenço e Reis (2016), onde se propuseram descrever e analisar o processo de ensino e aprendizagem da Libras em uma escola inclusiva em Viçosa (MG), por crianças ouvintes no ensino fundamental. Devido a escassez que

tratasse especificamente do ensino de Libras para crianças, tiveram que buscar aporte teórico para seus estudos em pesquisadores que tratavam de ensino de línguas estrangeiras para crianças, ocorrendo então uma adaptação de conteúdo. Mesmo o ensino de Libras se enquadrar em ensino de L2 para crianças ouvintes, é válido ressaltar que ensinar Libras demanda compreensão de sua modalidade gestual-espacial e que sua estrutura deve ser levada em consideração no momento de elaboração de práticas de ensino.

8. Resultados

Conforme as pesquisas realizadas, algo que ficou bastante claro, é o fato de que ensinar para crianças pequenas envolve múltiplos aspectos para ser o “pré-preparado” da elaboração de um planejamento. A consciência do que é ser criança e a compreensão da infância, pode fazer o professor adotar práticas que irão respeitar as peculiaridades infantis em sala de aula, fomentando e contribuindo no desenvolvimento integral dos alunos.

Por isso, é preciso destacar a relevância, também, dos processos de aquisição de língua, tanto de crianças surdas como de crianças ouvintes. Pois, percebemos que se a criança surda em idade adequada e condições de sociais favoráveis adquire sua L1 e se desenvolve, é possível promover intervenções ainda mais colaborativas para suas habilidades.

[...] O contexto linguístico em que a criança surda está inserida poderá ser determinante no seu processo de aquisição da linguagem, pois mesmo apresentando condições internas de adquirir a linguagem de forma natural e normal, como as crianças ouvintes, há possibilidades de atraso linguístico e/ou sequelas devido a falta de input em uma língua à qual a criança tenha acesso completo o mais cedo possível. (QUADROS & CRUZ, 2011, p. 35).

Diante desse esclarecimento, é evidente a demanda por um ensino de Libras de qualidade desde a primeira etapa da educação básica brasileira. Valadão, Rodrigues, Lourenço e Reis (2016), relatam que 95% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes que não sabem Libras, influenciando então, para um ambiente onde não há uma comunicação favorável e sem estímulos linguísticos. E, é por esse ser um dos fatores, que necessitamos de maiores discussões sobre o ensino de Libras na educação infantil, sobre abordagens e metodologias que ressaltam a modalidade da língua e as necessidades dos aprendizes. (VALADÃO, RODRIGUES, LOURENÇO & REIS, 2016).

Outro ponto levantado pela pesquisa, na qual identifiquei é a escassez de metodologias e estratégias de ensino de Libras aplicáveis na educação infantil. Por esse motivo, vimos autores

como Valadão, Rodrigues, Lourenço e Reis (2016) e, Martins, Albres e Sousa (2015) utilizaram abordagens metodológicas referentes ao ensino de línguas orais. Apesar de ser possível essa adaptação, se torna necessário existirem materiais norteadores e específicos para a língua de sinais para a primeira etapa da educação básica.

Retornando ao aspecto da elaboração adequada de planejamento, é evidente que quando se há suporte teórico produzido acerca da temática, facilita na construção dele. Entretanto, em linhas gerais, há, como se pensar a partir do que já foi produzido e preparar um planejamento eficiente.

Além dos pontos ressaltados desse artigo, que servem como base para pensarmos o planejar, ele também é o delimitador da estrutura do trabalho pedagógico do professor para educação infantil (AHMADE & WERLE, 2011). Ou seja, ela irá servir como instrumento de trabalho, no qual envolverá reflexões e críticas sobre a prática do docente.

[...] A estruturação e organização do planejamento têm como perspectiva a articulação de outros elementos para sua elaboração, ou seja, o registro reflexivo da prática vivenciada com crianças e a observação atenta e crítica da realidade, os quais possibilitam e auxiliam o ato de planejar com intencionalidade. (AHMADE & WERLE, 2011).

Nesse sentido, podemos pensar o planejamento para além do processo de ensino, mas também, no processo de aprendizagem. “[...] demasiado óbvio elucidar que todas as ações da escola devem ter como intenção a aprendizagem dos alunos” (MICHEL & NOVO, 2013). Diante dessa perspectiva, as autoras em seu artigo científico, no qual traz a reflexão perante a elaboração do planejamento para a educação infantil, desenvolveram algumas perguntas, que podem ajudar no processo de ensino e aprendizagem e que demarcam aqui como proposta de critérios que são usadas neste artigo como referência e que vão, juntamente com o conhecimento das etapas do desenvolvimento de língua(gem), acima citadas por Quadros e Cruz (2011) para auxiliar na elaboração de um planejamento mais adequado para a produção de um ensino de língua, no caso a Libras, na produção de aulas com vistas à uma aprendizagem mais significativa. As perguntas que irão nortear a proposta destes critérios, sugeridas Michel e Novo (2003) são:

- a. O que é preciso considerar antes de planejar?
- b. Que tipo de estratégias atinge melhor o objetivo de aprendizagem?
- c. Quais estratégias/aprendizagens preferidas das crianças?

- d. Que elementos e fatores dificultam a execução do planejamento?
- e. O que não pode faltar em um planejamento?

Não irei responder detalhadamente cada pergunta, porque não estou diante de uma situação escolar real, mas, podemos fazer um paralelo hipotético ao ensino de Libras para educação infantil.

Como referenciado nesse artigo, os processos de aquisição de língua e desenvolvimento da linguagem, deve ser levado em consideração, percebendo com qual faixa etária meus alunos possuem. Avaliando em qual estágio de desenvolvimento e cognição eles estão, e se está de acordo com o esperado “Sendo assim, realizar uma avaliação da linguagem é fundamental para identificar o que está adequado e o que necessita ser adquirido e, posteriormente, possibilitar uma adequada intervenção” (QUADROS & CRUZ, 2011). Como também, a quantidade de crianças ouvintes e surdas no contexto escolar, observando se será preciso mais abordagens metodológicas de ensino como L1 ou como L2.

Outro critério, no qual pode ser pensado ao planejarmos para melhorar o objetivo da aprendizagem, é a ressaltar a modalidade da língua de sinais, gestual-visual. Elaborar práticas/abordagens pedagógicas que façam com o que as crianças usem de maneira adequada o espaço e a sinalização, respeitando sempre o estágio de cognição do aprendiz. Por isso, um dos pontos dessa questão é o requerimento de um professor fluente ou nativo da língua de sinais.

Nessa proposição, para que seja viabilizada a implementação de propostas educacionais que considerem a condição linguística dos surdos em uma perspectiva multicultural, são necessários investimentos como a formação de educadores de surdos; a presença de profissionais surdos que dominem a língua de sinais e a língua majoritária [...] (TARTUCI, 2015).

Aprender brincando, para Oliveira (2009), tem enorme influência no desenvolvimento infantil. A partir de seus dados, levantados em torno da teoria Vygotskyana, a brincadeira e o objeto (brinquedo) para criança envolvem uma situação de transição entre ação da criança com objetos concretos e que resultam em ações com significados. “No brinquedo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado” (OLIVEIRA, 2009, p. 69). Dessa maneira, planejar atividades que abarcam brincadeiras tem nítida função pedagógica e de aperfeiçoamento cognitivo que favorecem o desenvolvimento da língua(gem) da criança.

Devido a Libras utilizar majoritariamente o corpo, ações artísticas que envolvem, por exemplo, o teatro, pode beneficiar o aprendiz. Além de diversificar e ampliar as práticas pedagógicas, a consciência motora na articulação adequada dos sinais (importante na consciência da construção cognitiva da estrutura da língua e seu uso no espaço) apresentar o que há de literatura surda, sendo estes vistos como forma de imersão do aprendiz na cultura surda, compreendendo, também, a identidade surda.

9. Considerações finais.

A educação infantil é uma etapa da educação básica brasileira que contém propriedades únicas de ensino que se difere das demais etapas. Como discorrido nos tópicos acima, a compreensão de infância é aliada do ensino para crianças pequenas, entender todas as suas esferas proporciona ao professor captar a importância desse período e toda influência adquirida nesse momento, no qual reverbera na vida adulta. As fases de desenvolvimento tanto cognitivo quanto da linguagem (ponto específico desse trabalho), permite uma elaboração adequada de conteúdo para cada necessidade da faixa etária.

A partir de uma perspectiva socio-histórico-cultural, na qual compreende todas as condições em que a criança se encontra, seja ela surda ou ouvinte, para pensar como intervir de maneira adequada e promover a aprendizagem. É possível perceber as inúmeras contribuições da teoria Vygostkyana no ensino da Libras, pois, como refletido neste artigo, é crucial levarmos em consideração as particularidades da Língua Brasileira de Sinais, e a condição social, linguística, cultural, histórica e emocional do aprendiz.

O ato de planejar para o professor de Libras é o seu maior aliado na eficiência do ensino e da aprendizagem, conforme vimos nos resultados. Pensar a respeito do nível cognitivo do(s) aluno(s), avaliar qual seu estágio de desenvolvimento em que se encontra é fundamental no planejamento. Outro ponto também relevante são o tipo de abordagem e as práticas e recursos que serão desenvolvidos. E que estes devem estar relacionados ao estágio de desenvolvimento linguístico e de linguagem que o aluno se encontra e que irão contribuir para a criação de critérios para o ensino, aprendizagem e produção da Libras, a partir do seu uso em contextos diferentes, como através de propostas diferentes de brincadeiras correlacionadas aos conteúdos escolares em que estas crianças se encontram.

Apesar do anseio em tentarmos mudanças no contexto educacional no ensino de Libras na educação infantil e de ser necessário, o quanto antes, devido as condições ideais que o indivíduo surdo precise, percebeu-se que na bibliografia da literatura atual há uma carência da área. Entretanto, os resultados também concluíram que há um crescimento da discussão sobre o assunto e se tornando algo cada vez mais complexo, sendo possível futuramente uma aplicação prática nas escolas com o levantamento realizado a respeito do planejamento adequado.

Referências

ALBRES, Neiva de Aquino. Ensino de Libras: Aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. 1ª ed. Curitiba. Appris, 2016.

AHMAD, Laila Azize Souto & WERLE, Kelly. Planejamento na educação infantil: Uma construção mediada pela coordenação pedagógica no núcleo de educação infantil Ipê Amarelo. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm . Acesso em: 14/01/2021.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm . Acesso em: 14/01/2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. Lei de Diretrizes e Bases curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Ser criança na educação infantil: infância e linguagem / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. In: Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.3). Brasília: MEC /SEB, 2016.

BENJAMIN, Walter. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Brasiliense, 2002.

BRITO, Lucinda Ferreira. Integração social e educação de Surdos. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CED 2/2001. Diário Oficial da União Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.

DALBOSCO, Claudio A. & MARTINS, Maurício Rebelo. Rousseau e a primeira infância. Filosofia e Educação – ISSN 1984-9605 – Vol. 4, N. 2 Out., 2013.

DOHME, Vânia D'ângelo. Atividades lúdicas na educação: os caminhos de tijolos amarelos da aprendizagem. ed.3. Petrópolis: Vozes, 2003.

GESSER, Audrei. Metodologia de Ensino em Libras como L2. In: PEREIRA, A. T. C.; STUMPF, M. R.; QUADROS, R. M. Coleção Letras/Libras, 2010.

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.

HOFFE, Otfried. O que é justiça? / Tradução de Peter Naumann. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

KUHLMAN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n. 14, pp.5-18. ISSN 1413-2478.

LACERDA, Cristina Bróglia Feitosa de. Os Processos dialógicos entre surdo e educador ouvinte: examinando a construção do conhecimento. Tese de Doutorado. Programa de Psicologia da Educação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas: 1996.

MARQUES, Hivi de Castro Ruiz & BARROCO, Sonia Mari Shima & SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da. O ensino da Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil para crianças ouvintes e surdas: Considerações com base na psicologia histórico-cultural. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília. V. 19, n. 4, p. 503-518. Out-Dez., 2013.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira & ALBRES, Neiva de Alquino & SOUSA, Wilma Pastor de Andrade. Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. Pro-Posições | v. 26, n. 3 (78) | p. 103-124 | Set/Dez. 2015.

MICHEL, Caroline Braga & NOVO, Rogério. Planejamento: limites e possibilidades. In: NOGUEIRA, Gabriela Medeiros (Organizadora). Práticas pedagógicas na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: diferentes perspectivas. – Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

MONTEIRO, Myrna Salerno. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. ETD- Educação Temática Digital. Campinas, v.7, n. 2, p.292-302, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592.

NOGUEIRA, André Xavier. Descrição fonético-fonológica dos sinais da língua de sinais brasileira (LIBRAS). Dissertação de Mestrado. USP. Programa de Pós-Graduação em Linguística. São Paulo. 2006. Disponível em: < <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-18122007-135347/publico/Dissertacao.pdf> > . Acessado em: 30 de maio de 2021.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. “METODOLOGIA CIENTÍFICA: um manual para a realização de pesquisas em administração”. Catalão: UFG, 2011. Disponível em: https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_Prof_Maxwell.pdf . Acesso em: 02 de fevereiro de 2021.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2009.

- SIMÕES, Priscila Mara. A língua de sinais como foco de construção do imaginário no brincar de crianças surdas. ETD – Educação Temática Digital. Vol. 7. N.2. jun. São Paulo: Campinas, 2006.
- SKLIAR, Carlos Bernardo. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- QUADROS, Ronice Muller de & CRUZ, Carina Rebello. Língua de sinais: instrumentos de avaliação. Porto Alegre. Artmed, 2011.
- QUADROS, Ronice Muller de & KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais brasileira: Estudos linguísticos. Porto Alegre. Artmed, 2004.
- ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pesquisa em educação infantil no Brasil: Trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. 1998. 187f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251307> . Acesso em: 25/12/2020.
- SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. A concepção de criança para o enfoque histórico-cultural. 2007. 154 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/102252> . Acesso em: 08/01/2021.
- VALADÃO, Michelle Nave. RODRIGUES, Lillian Ferreira. LOURENÇO, Ana Rosa, & REIS, Beatriz Gomes. Os desafios do ensino e aprendizagem da libras para crianças ouvintes e suas relações com a educação inclusiva de alunos surdos. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/contextoslinguisticos/article/view/13500> . Acesso em: 03/02/2021.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Obras completas: tomo cinco: Fundamentos de defectología. Editorial Pueblo y Educación, 1997.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A construção do pensamento e da linguagem. Tradução: Paulo Bezerra. 2ª edição. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2009.