

O ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS OUVINTES: UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Alina Guimarães Lima²

RESUMO

Este artigo apresenta um estudo que tem como objetivo principal analisar como está ocorrendo o ensino da língua brasileira de sinais para crianças ouvintes de uma escola de Educação Infantil. O trabalho teve como base metodológicas a pesquisa bibliográfica e de campo com a abordagem qualitativa pois ela possibilita resultados relevantes no âmbito educacional, bem como, um olhar mais direcionado ao cotidiano escolar e a inclusão neste espaço, contribuindo para produção de conhecimentos. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram a observação e entrevistas semiestruturadas. A partir desta análise descritiva o trabalho revela, que o ensino de Libras para crianças ouvintes contribui não somente para disseminação da língua, mas para o desenvolvimento cognitivo dos educandos, embora apresente certos desafios (materiais e estruturais) para serem superados.

Palavras-chave: Educação infantil - São Francisco do Conde (BA). Língua Brasileira de Sinais - Estudo e ensino - São Francisco do Conde (BA).

ABSTRACT

This article presents a study that aims to analyze how the teaching of the Brazilian sign language (Libras) for listener children is taking place in a school of Early Childhood Education. The methodology of this work was based on bibliographic and field research with the qualitative approach, because it allows relevant results in the educational field, as well as a more targeted look at school daily life and inclusion in this space contributing to the production of knowledge, the instruments used for data collection were observation and semi-structured interviews. From this descriptive analysis the work reveals, that the teaching of Libras for listener children contributes not only to the dissemination of the language, but for the cognitive development of students. Although it presents certain challenges (material and structural) to be overcome.

Keywords: Brazilian Sign Language - Study and teaching - São Francisco do Conde (BA). Early childhood education - São Francisco do Conde (BA).

¹ Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Rita de Cássia Santos Barbosa.

² Bacharela em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e Licencianda em Pedagogia pela mesma universidade, Campus dos Malês.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, tanto as crianças, como jovens e adultos com diferentes tipos de deficiência sempre ficaram sujeitas a passar por situações de desprezo, discriminação, exclusão, preconceito e segregação. No Brasil, mais precisamente no âmbito educacional, não foi diferente, pois até o final do sec.XX, foi possível constatar, que os indivíduos com deficiência, foram marcados pelo afastamento das escolas regulares, recebendo, na maioria dos casos, apenas cuidados assistencialistas em outros espaços isolados ou frequentavam as APAES (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), que ofereciam assistência especializada.

A elaboração da Declaração de Salamanca que aconteceu nos dias 7 a 10 de junho de 1994 na conferência Mundial de Educação, possibilitou ascender novas expectativas no que diz respeito à educação para todos, isto é, crianças, jovens e adultos, reconhecendo as diversas necessidades educacionais especiais de tais estudantes (UNESCO, 1994). Tal declaração estruturou o princípio fundamental para a escola inclusiva. Neste sentido,

[...] todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (UNESCO, 1994, p. 05).

Através da abertura das escolas regulares na década de 90 para recepção de aluno/as com deficiência, o sistema educacional brasileiro passou a percorrer caminhos para o desenvolvimento de uma educação na perspectiva da inclusão. Todavia, a educação inclusiva, sobretudo no contexto das escolas brasileiras ainda caminha lentamente, enfrentando muitas dificuldades na efetivação de atendimento qualificado ao público e sua diversidade.

Inserido em tal contexto, este trabalho se justifica através de um olhar sensível à trajetória de lutas e conquistas da comunidade surda em busca dos seus direitos e reconhecimento da sua cultura para desmistificação de estereótipos, bem como, a quebra de paradigmas por meio da educação. Frente a esses aspectos, nos chamou a atenção, a importância do Ensino de Libras desde a infância, sobretudo no sistema

educacional municipal.

A escolha desta temática também se agarra ao fato de o mesmo evidenciar o desenvolvimento do ensino da língua brasileira de sinais na sociedade brasileira, mesmo diante dos desafios. Assim, a discussão sobre o assunto é necessária para o conhecimento do conjunto de questões que permeiam este campo. Portanto, o artigo apresenta um estudo que tem como principal objetivo analisar como está ocorrendo o ensino da língua brasileira de sinais para crianças ouvintes em uma escola de Educação Infantil do município de São Francisco do Conde-BA. O texto estrutura-se da seguinte maneira: na primeira parte aborda-se a questão da educação inclusiva no Brasil, assim como o histórico do ensino de libras; a segunda traz um novo olhar sobre o ensino da língua brasileira de sinais para crianças ouvintes; e logo em seguida, são apresentados os resultados do estudo desenvolvido.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E O ENSINO DE LIBRAS

A fundação do Instituto Imperial de Surdos-mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Rio de Janeiro em 26 de setembro de 1857, marca a história da educação para surdos no Brasil. Fundado por D. Pedro II, o instituto recebia indivíduos surdos e seus familiares, que vinham de todas as regiões do Brasil, como também, de diversos países. Contudo, durante muito tempo, não havia o ensino da língua de sinais, prevalecendo, até o final do século XX, a ideia de oralização dos surdos ou a colocação de aparelhos auditivos, para desta forma se comunicarem com pessoas ouvintes. Ou seja, era “natural” forçar uma “normatização”.

O referido instituto ainda é considerado uma instituição de referência mundial, pois além de ter sido a primeira escola para surdos, contribui para o desenvolvimento da pessoa surda, em vários aspectos como na comunicação social, na vida pessoal em busca dos seus direitos, bem como no âmbito profissional. Além disso, colabora para o respeito às diferenças.

No Brasil, através da Lei nº 10.436, sancionada em 24 de abril de 2002 e regulamentada pelo Decreto n. 5.626/2005, a língua Brasileira de sinais – Libras, é uma língua que possui caráter legal de comunicação própria, que vem se tornando reconhecida em toda sociedade, bem como, por grande parte dos surdos que residem

nas diferentes regiões do Brasil. Assim sendo, com o reconhecimento da Libras em diversas esferas sociais deste território, todos os cidadãos, sendo eles surdos ou ouvintes, poderão se comunicar, uma vez que a Libras:

é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, art. 01º, 2002).

Este fato, evidencia o avanço cultural e social da língua no país, que possui muitas outras línguas além do português, entretanto, não anula de maneira concreta os conflitos que historicamente o povo surdo e a comunidade surda enfrentam, como o preconceito.

Diante dessa legislação, a língua brasileira de sinais, bem como a cultura surda, vem progredindo em diferentes campos da sociedade, uma vez que ela passou a ser disseminada no contexto de instituições escolares de vários segmentos, de espaços públicos e privados. Nessa perspectiva, o ensino da língua de sinais nas escolas, torna-se importante não somente para pessoas surdas, as também para os educandos ouvintes, pois possibilita a comunicação, produz interação, diversidade linguística, diminuição do preconceito linguístico e o fortalecimento das diferentes identidades existentes na sociedade brasileira.

No que diz respeito ao conceito especificamente da Educação Inclusiva, como já destacado por Rodrigues (2006), “ela se configura principalmente no rejeitar da exclusão de qualquer estudante da comunidade escolar.” Desta maneira, é inevitável pensar a inclusão sem nos remetermos a uma transformação desde as práticas da escola, até a formação do professor(a), ou seja, é preciso ocorrer uma organização do espaço em que se denomina como inclusivo. Nesse sentido, a escola assume uma função que segundo Paula (2009, p. 5)

(...) foi histórica e tradicionalmente concebida para criar consensos, homogeneizar ritmos, valores e condutas, de acordo com uma certa visão/concepção de mundo. A convivência e a socialização nesse espaço devem propiciar aos alunos a apropriação de um certo 'modus vivendi', que é constituidor de identidades.

O acesso a instituição escolar no Brasil foi por muito tempo complicado para pessoas consideradas “diferentes”, isto é, indivíduos que tivessem algum tipo de

deficiência, comprometimento ou dificuldades no aprendizado. Conseqüentemente, eram distanciados destes espaços, pois havia resistência no que está relacionado a inclusão. Não sendo comum essa prática, é possível encontrar a partir da trajetória de surdos brasileiros, períodos onde a língua de sinais não era considerada e assim, o uso da mesma não era correspondido, mas impedido de se desenvolver socialmente.

A educação inclusiva, está para além do incluir. Dentre seus objetivos, ela visa banir com toda e qualquer medida de exclusão e segregação, causadas por atos preconceituosos e discriminatórios, diante das diferenças existentes no âmbito escolar. Ainda assim, é notório que tais práticas insistam em existir, mesmo com a presença de tantos mecanismos, tendo como exemplos a aquisição de recursos pedagógicos e didáticos, as diretrizes e legislações que asseguram tais sujeitos contra o afastamento dessas instituições educacionais. Uma escola inclusiva como proposto por Mantoan (2003, p. 20), [...] “provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno.”

A Lei brasileira nº 13.146, que dispõe da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em seu art. 1º, vem “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” No capítulo IV, âmbito do direito à educação, Art. 27, afirma-se que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015)

Assim, a escola regular dentro da sua estrutura deve estar preparada para atender a todos(as) dentro da sua necessidade especial, garantindo o acesso com boas condições para o pleno e efetivo desenvolvimento dos indivíduos.

Nesta perspectiva, a inclusão escolar de pessoas com os diferentes tipos de deficiência, passa por transformações profundas significativas, com publicações de vários documentos como por exemplo, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e com a consolidação da declaração de Salamanca (1994) na conferência Mundial em Educação Especial, organizada pelo governo da Espanha, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura (UNESCO), onde a educação inclusiva passou a apontar novos caminhos para o desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos aqueles indivíduos que estavam localizados às margens da sociedade. Como consequência, percebe-se o progresso para uma educação na perspectiva inclusiva, que segundo Martins (1999, p.136), “[...] pressupõe uma ampla abertura na escola para atender a todos os educandos, em sala regular, respeitando as suas diferenças e atendendo às suas necessidades individuais.”

É importante acentuar que no Brasil, em 2008, a educação inclusiva se mostrou mais fortalecida com a emissão, pelo Ministério da Educação (MEC), da Política Nacional para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASÍLIA, 2008, p.16). Essa política visa, a partir de seus objetivos, ofertar meios para plena participação dos alunos(as), levando sempre em consideração suas necessidades específicas.

Atualmente, a presença de alunos(as) surdos em instituições de ensino regular, nos diferentes segmentos, isto é, Educação Infantil, Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, estão especificados na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 12.796/13. No Capítulo V, Art. 4º III e Art. 58 entende-se que,

atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 2013)

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2013)

Com base nestes artigos, pode-se evidenciar também os direitos alcançados e as transformações ocorridas neste contexto.

Mesmo com o passar dos anos, ainda existem escolas, que oferecem apenas o ensino no modelo tradicional, ou seja, seguindo somente uma forma de compartilhar o conhecimento para todos os diversos sujeitos. Por esse motivo, é provável constatar o afastamento destes indivíduos das escolas.

Os motivos deste distanciamento, podem estar diretamente ligados à falta de práticas pedagógicas apropriadas, por um currículo descontextualizado às demandas da educação inclusiva, além da ausência de especialização dos docentes, fator necessário para que estes estejam atualizando seus conhecimentos e adquirindo

novas estratégias pedagógicas para desenvolver sua prática com todas as crianças na sala de aula, contribuindo assim para a participação e o desenvolvimento cognitivo dos mesmos.

3 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS AS CRIANÇAS OUVINTES

A princípio é muito importante pensar na educação que temos e em qual educação está sendo passada para as crianças dentro dos espaços formais. Isto posto, considera-se que a Libras pode redimensionar relações entre estudantes surdos e ouvintes, como também, o ensino desta língua e, sobretudo, sua aprendizagem, perpassam por questões linguísticas e também aproxima-se cada vez mais dos interesses que a sociedade atual tem buscado, isto é, uma transformação que preza pelo respeito e valorização da diversidade.

Com relação ao reconhecimento da Língua Brasileira de sinais – Libras, conforme o artigo Art. 1º parágrafo único da lei 10.436/02, verifica-se desde então que, embora a língua portuguesa de configuração oral, se apresente consideravelmente como principal língua para indivíduos ouvintes, a língua de sinais é considerada a língua oficial para todo Brasil, sendo ela a língua materna para maioria dos surdos. Porém, é possível afirmar que existem indivíduos ouvintes que adquiriram a Libras como língua materna, os chamados “CODA,” sigla utilizada para intitular filhos ouvintes de pais surdos.

Nessa perspectiva, o ensino da língua brasileira de sinais nas escolas, torna-se importante não somente para a comunidade surda, mas também para os educandos ouvintes, pois possibilita a comunicação, produz interação, diversidade linguística e o fortalecimento das diferentes identidades existentes na sociedade brasileira.

No Brasil, atualmente, é possível constatar que para efetivação da Lei 10.436/02 muitas escolas têm realizado projetos, oferecendo o ensino bilíngue, como também, ofertando a disciplina de ensino da língua de sinais – Libras. Assim os (as) alunos (as) ouvintes têm a possibilidade de aprender e se comunicar com possíveis colegas surdos ou até mesmo compartilhar o aprendizado com sua comunidade e seus

familiares.

Nesse sentido, o ensino de Libras é um fenômeno facilitador para o desenvolvimento educacional e comunicação entre os surdos e ouvintes, bem como contribui para a inclusão na instituição escolar, como também em outros ambientes. Segundo Lacerda e Moraes (2013, p.595), “a criança, ao ter acesso a uma língua, passa a desenvolver linguagem, interagindo com o outro, repensando suas ações, elaborando seu pensamento, vivenciando novas experiências e se desenvolvendo”. Dessa maneira, a escola quando oferta o ensino da língua de sinais, que possui sua complexidade e estrutura linguística gramatical própria, possibilita às crianças ouvintes uma aprendizagem não somente da linguagem oral, mas coopera para o processo de educação que considera também outras línguas, como a Libras que utiliza o meio visual e gestual para estabelecer comunicação com outros indivíduos. Desta forma, Nascimento e Mascarenhas (2007, p. 06) afirmam que:

na aquisição da linguagem, os surdos utilizam o sistema motor porque apresentam o sistema sensorial (audição) seriamente prejudicado. Assim, o sinal é a língua do surdo e, no aspecto funcional, é igual à fala para os ouvintes, pois possui sintaxe, gramática e semântica completas que permitem desenvolver a expressão de emoção e articulação de ideias.

Portanto, as duas línguas possuem suas complexidades e organizações estruturais específicas. À vista disso, não deveria existir presunção de superioridade entre os sujeitos que fazem o uso da língua oral, pois os surdos também dispõem de um próprio repertório linguístico. Neste caso, as escolas precisam ofertar subsídios para que o aprendizado em Libras seja desenvolvido da melhor maneira e o desempenho de todas as crianças das escolas regulares seja notório, dispondo de um ambiente mais democrático.

Na cidade de São Francisco do Conde-BA, o processo de propagação do ensino da língua brasileira de sinais – Libras, vem sendo desenvolvido de maneira significativa. Cabe ressaltar, que tais resultados são frutos de uma longa caminhada da comunidade surda, bem como de outras esferas governamentais, a partir da implementação da lei Municipal de nº 540/18 que, “reconhece como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a língua Brasileira de sinais (LIBRAS) e dispõe sobre a sua implantação como segunda língua oficial para surdos, na rede pública municipal de ensino.”

Assim, conforme esta Lei 540/18, em seu Art. 2º,

A rede Municipal de ensino, através da educação deverá garantir acesso à educação bilíngue (LIBRAS e Língua portuguesa) no processo de ensino-aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados do sistema educacional do Município de São Francisco do Conde, a todos os alunos surdos.

A conquista da lei municipal não acaba com as dificuldades encontradas pelos cidadãos surdos que residem nesta região, bem como, outros indivíduos brasileiros, mas evidencia os avanços da língua na sociedade e contribui para uma sociedade mais justa, que respeita e reconhece as especificidades e os direitos desses sujeitos, tanto no ambiente escolar como em outros espaços. Portanto, já é possível constatar o ensino de libras em muitas escolas do Brasil da mesma forma em muitos municípios do Estado da Bahia, a título de exemplo, na cidade de São Francisco do Conde, em algumas escolas da Educação Básica.

No que diz respeito aos alunos surdos, a educação inclusiva que ocorre através da escola regular, ou seja, uma escola com a cultura ouvinte, precisa dispor de estratégias de ensino que garantam de fato, uma verdadeira educação inclusiva, direcionada às demandas da cultura surda, assim atendendo a todos dentro das suas singularidades. Assim sendo, o aluno surdo precisa ser parte integrante da rotina das aulas.

O bilinguismo, segundo Lopes, “significa riqueza, convivência, respeito por si mesmo e pelos outros (...)”. (Lopes, 2004, p.419). Em concordância com as pesquisas sobre a educação bilíngue, é relevante ressaltar sua importância para o processo de escolarização e desenvolvimento tanto do público surdo como dos ouvintes, haja vista, que ainda é considerado um desafio, tendo como pressuposto o pouco conhecimento linguístico dos professores (as) frente à língua brasileira de sinais, o que dificulta a criação de diálogos na sala de aula. Isto acaba afetando diretamente a interação entre aluno/aluna ou professor(a)/aluno(a), que nestes casos só acontecem mediante a tradução do intérprete. Conseqüentemente, na ausência deste profissional, o aluno surdo não estabelece diálogos através da língua de sinais. Portanto, podem existir tentativas de conversas com a utilização da língua portuguesa escrita, mímica ou gestos que se aproximam de determinados sinais.

Isto posto, se a escola ofertasse a língua brasileira de sinais, conforme o Decreto 5.626/2005, sendo ela bilíngue ou comum, contribuiria para a disseminação da Libras, gerando maior acesso da pessoa surda em diversas esferas de uma

sociedade mais igualitária e justa, pois, a aquisição de uma nova língua, colabora não somente para uma sociedade menos preconceituosa, mas, coopera para o avanço em seus diversos aspectos, como afetivo, social, de reafirmação da identidade, entre outros.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para efetivação da pesquisa, utilizou-se as seguintes estratégias metodológicas: pesquisa bibliográfica e de campo com a abordagem qualitativa, pois ela possibilita resultados relevantes no âmbito educacional, bem como, um olhar mais direcionado ao cotidiano escolar e a inclusão neste espaço, contribuindo para produção de conhecimento.

De acordo com SILVEIRA; CÓRDOVA (2009, p. 31):

A **pesquisa qualitativa** não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências(...).

No que se refere à pesquisa de campo, de acordo com Fonseca, (2002), esta “caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, como recurso de diferentes tipos de pesquisa [...]”. (FONSECA apud GERHARDT, SILVEIRA, p.37, 2009).

5 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS

A pesquisa de campo foi realizada em uma instituição escolar pública, que oferece a educação infantil, localizada em um dos distritos da cidade de São Francisco do Conde, estado da Bahia. A escola que se constitui como campo de pesquisa oferta a educação infantil, primeira etapa da educação básica.

Os Instrumentos técnicos utilizados para coleta de dados foram a observação da realidade escolar, mais precisamente de uma turma, analisando as práticas pedagógicas e processos educacionais realizados durante a aula de Libras, como

também, a aplicação de entrevistas semiestruturadas que foram registradas em áudio. A entrevista semiestruturada, como já destacado por Gerhardt e Silveira (2009), apresenta um roteiro de questionamentos, mas não silencia outras questões que efetivamente surgiram no decorrer das entrevistas.

A observação foi realizada apenas durante um dia, numa turma do grupo 04, com o objetivo de compreender como acontece a aula, a relação entre aluno(a) e professor(a), como também as estratégias e recursos utilizados para o bom desenvolvimento da aula; e principalmente, a participação das crianças, gerando produção do conhecimento de maneira leve e prazerosa.

As entrevistas foram realizadas com dois membros da equipe escolar: o/a professor(a) de Libras e o/a coordenador(a) pedagógico/a da escola, que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido³ antes da coleta dos dados. Além disso, foi solicitado também à direção da escola a autorização para realização da pesquisa, por meio da carta de anuência, visando contribuir com a construção de conhecimento sobre o tema.

A realização das entrevistas, que continham dez questões para cada entrevistando e teve por objetivo compreender como está ocorrendo a Educação inclusiva e o ensino da língua brasileira de sinais para crianças ouvintes na instituição escolar pesquisada. Sendo assim, “objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional”¹, não oferecendo, portanto, nenhum tipo de risco aos seus participantes.

6 ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

Esta pesquisa foi realizada numa escola pública de Educação Infantil situada na cidade de São Francisco do Conde-Ba. Sabe-se que o objetivo central do trabalho é analisar como está ocorrendo o ensino da Língua brasileira de sinais para crianças ouvintes. Atendendo a esse objetivo, foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas, cujo roteiro continha dez questões cada, direcionadas aos seus respectivos entrevistados. As questões estavam diretamente ligadas a realidade da

³ Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016 – Ministério da Saúde – Conselho Nacional de Saúde, disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html>

educação inclusiva na escola pesquisada, seus projetos, desafios e o trabalho desenvolvido cotidianamente pela coordenação juntamente com o/a docente de Libras. É importante ressaltar que na escola não havia alunos(as) surdos matriculados. O(a) professor(a) entrevistado(a), que será denominado aqui por PL, possui graduação em Letras e pós-graduação em Libras. O (a) coordenador(a) pedagógico(a), que será denominado aqui por CP, possui graduação em pedagogia e pós-graduação em psicopedagogia. A partir da pesquisa de campo e dos dados coletados, foram identificados e analisados os seguintes pontos, após a escuta, transcrição e categorização dos dados coletados:

- A escola e o fortalecimento da proposta de educação inclusiva: identidade, diversidade e ensino de Libras
- Práticas pedagógicas, desenvolvimento cognitivo e o processo de ensino aprendizagem
- Interação das crianças com a família e a comunidade

6.1 PONTOS DE ANÁLISE

6.1.1 A escola e o fortalecimento da proposta de educação inclusiva: Identidade, diversidade e ensino de Libras

Em relação à temática da Educação Inclusiva no contexto da escola pública pesquisada, portanto, uma escola popular e democrática, observamos que ela tem como objetivo acolher e contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem de todos os indivíduos. Entretanto, é possível encontrar algumas dificuldades para o pleno andamento da sua proposta. Tanto em termos de estrutura física, quanto em recursos didáticos e pedagógicos, é notória a presença de determinados limites, que culminam em entraves para a efetivação da inclusão, a título de exemplo, quando a escola possui algumas barreiras arquitetônicas em sua estrutura física, limitando a plena circulação dos estudantes.

Desta forma, sobre a proposta da educação inclusiva na instituição escolar pesquisada, CP apontou que:

A escola tem duas crianças que estão na modalidade de Educação Inclusiva. Elas têm paralisia cerebral uma faz parte da turma do grupo três e outra do

grupo quatro. Tem a professora de AEE (atendimento educacional especializado), que faz o atendimento no turno oposto. Essas crianças, ficam na sala juntamente com os outros alunos(as). Então, ainda temos uma série de dificuldades. Não tem um agente de apoio exclusivo para essas crianças. Elas são muito comprometidas, são cadeirantes e usam fralda. Na escola tem uma rampa, mas é muito pequena, só dá pra essa criança entrar. Então deixa de ser inclusão e passa a ser segregação. É preciso uma rampa que todos entrem juntos. Nós tentamos na medida do possível fazer essa inclusão em sala, com as atividades, mas não temos um suporte maior da secretaria de educação, que ainda está engatinhando nesse processo apesar de ter uma gerência. (CP, 2019)

Conforme aponta CP, tal barreira acaba gerando segregação, pois impede que todas as crianças utilizem este espaço juntamente com o(a) colega mais comprometido. Entretanto, de acordo com o Capítulo IV, Art. 53º e seu inciso I do Estatuto da Criança e do Adolescente, que dispõe das principais normas do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, (Lei n.8.069, de 13 de julho de 1990):

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1990).

A escola, situada na cidade de São Francisco do Conde, região metropolitana de Salvador-Ba com grande maioria da população negra, já trabalha com a diversidade. À vista disso, são utilizadas estratégias educacionais para que sejam contempladas as particularidades deste contexto histórico e geográfico, assim atendendo aos aspectos significativos, isto é, aspectos étnico-racial, sociais, culturais e educacionais. Vejamos o que CP mencionou:

(...) já trabalhamos a diversidade. Então no ano de 2019 trabalhamos a identidade de modo mais profundo, não limitando apenas ao nome da criança, o nome do pai ou o nome da mãe. Mas questões mais profundas como o que eu gosto, quem sou eu, como é meu cabelo, como é o cabelo de meu colega, é diferente? a minha pele, a pele de meu pai, de minha mãe e de meu colega, tem alguma diferença? Trabalhamos com espelho, que até então é uma falha porque a escola de Educação Infantil possui quadro, mas não tem espelho, aí precisei levar um espelho para trabalhar com eles. Então, trabalhar diversidade de maneira profunda, não ficar limitada apenas as digitais de cada criança, numa folha de papel, muito menos aos muros da escola. Porém, trabalhamos com a história da comunidade, a questão da ancestralidade, muitas avós vieram a escola contar histórias, as crianças também foram nas casas ouvir histórias, a partir daí criamos um livro com as histórias da comunidade, fomos a casa de farinha para que eles conhecessem onde os alimentos dos ancestrais deles eram produzidos eles conheceram e entenderam. Então, diversidade é uma construção, trabalhamos o ano todo. Trabalhos essa temática falando a partir do espaço que ele/ela vive e das pessoas que convivem e sua ancestralidade. (CP, 2019)

Diante do relatado, analisa-se como a escola tem trabalhado a questão da diversidade, sobretudo, objetivando contribuir com a formação identitária destes indivíduos, que passam a conhecer e valorizar mais detalhadamente as especificidades deste território, através da oralidade, da memória, da ancestralidade e de outros aspectos considerados importantes.

Constata-se, portanto, que a escola tem trabalhado sobre o tema não de modo superficial, mas de uma maneira consistente. Desse modo, conforme a proposta do ensino de Libras, PL relatou que:

O ensino de Libras para crianças ouvintes, é um processo de conscientização para que eles/elas possam perceber desde a infância que há pessoas diferentes, que é preciso respeitar essas diferenças e através desta língua eles podem se comunicar com pessoas surdas contribuindo para que esses indivíduos deixem de ficar isolados nos diversos espaços (PL, 2019).

Assim, percebe-se a responsabilidade do professor(a) em ensinar aos alunos e alunas a lidar e respeitar as diferenças existentes na sociedade, bem como, a importância do reconhecimento do eu e do outro, das diferenças, da ancestralidade, inclusive com a inclusão do ensino da língua brasileira de sinais como forma também de reconhecimento de outra identidade.

6.1.2 Práticas pedagógicas, desenvolvimento cognitivo e o processo de ensino aprendizagem

Embora o ensino de Libras esteja ocorrendo há pouco tempo na escola pesquisada, é visível, conforme os (as) entrevistados, o esforço da instituição escolar, sua trajetória e, sobretudo, seus benefícios na aprendizagem e construção de saberes, resultando em um desenvolvimento cognitivo mais aflorado em cada aluno(a), conforme aponta CP:

Inicialmente não compreendi. Com o tempo nós (CP e PL) conversamos e chegamos a algumas conclusões para começar o trabalho de uma forma que contemplasse as habilidades cognitivas das crianças. Então alinhamos a Libras ao nosso planejamento. Por exemplo: Quando trabalhamos as cores, a motricidade, as histórias, introduzimos a língua de sinais, juntamente com esses conteúdos. A partir daí estamos usando a libras nesta perspectiva, caminhando junto com os nossos objetivos gerais dentro da educação infantil (CP, 2019)

A partir do ponto de vista de CP, percebe-se que o ensino de Libras está ajustado a todo planejamento educacional da escola de modo a contribuir com o desenvolvimento das crianças através da apropriação de estímulos e estratégias que oportunizam avanços cognitivo como a linguagem, a percepção e outros aspectos. Nessa perspectiva, CP afirma que:

As crianças receberam a proposta do ensino de Libras maravilhosamente bem. Elas amam a aula e o(a) professor(a). Acredito que seja um conjunto por que o(a) professor soube abordar de forma lúdica e prazerosa, então eles e elas gostam bastante. O que eu temia não aconteceu. Eu temia que as crianças parassem de oralizar para fazer os sinais somente. Ao contrário disto, a partir do ensino da Libras, elas desenvolveram bem mais a questão da atenção, da percepção, da motricidade fina e grossa e a resposta tem sido muito boa nos avanços cognitivos das crianças o que era meu objetivo maior enquanto coordenador(a). (CP, 2019)

Frente a esses aspectos, vale ressaltar as importantes contribuições que o jogo e a ludicidade proporcionam em todo processo de ensino aprendizagem, bem como, é um recurso pedagógico importante no desenvolvimento cognitivo das crianças que constitui o segmento da Educação Infantil. Neste sentido, considerando a relevância do jogo e da ludicidade para as crianças, é necessário evidenciar que os mesmos não devem ser menosprezados, pois ajudam esses indivíduos a perceber e transformar a realidade que estão inseridos. Deste modo, PL cria e utiliza jogos confeccionados com materiais recicláveis e impressões.

Figura 1 - Jogo da memória em Libras



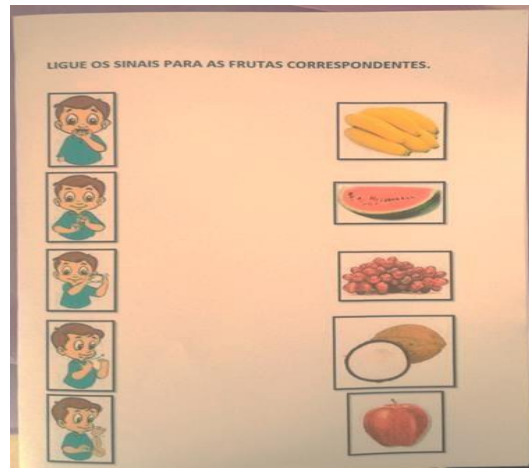
Fonte: "Foto de pesquisa" (2019)

Figura 2 - Recurso pedagógico para sinais o sinal referente a cor do lápis



Fonte: "Foto de pesquisa" (2019)

Figura 3 - Atividade elaborada pelo(a) PL



Fonte: "Foto de pesquisa" (2019)

Figura 4 - Mural com imagens correspondentes aos sinais das letras (vogais)



Fonte: "Foto de pesquisa" (2019)

Assim, percebemos através das imagens e das falas dos entrevistados, que muito evidente expôs, como tem funcionado o processo de ensino/ aprendizagem na instituição escolar. E se tratando do ensino de Libras e suas contribuições para este processo educativo, as crianças têm correspondido aos estímulos, conforme CP destacou:

A Escola não possui um projeto específico para o ensino de Libras, mas está em construção. Desde que o professor chegou na instituição, não tivemos suporte da secretaria, mas estamos construindo juntos recursos para realização de atividades, jogos, percebendo os avanços, a aceitação que tem sido maravilhosa. Utilizando atividade lúdicas, que possam trazer prazer, movimento e a expressão que a própria língua pede. (CP, 2019)

Com base nessas considerações, as crianças desta escola têm correspondido à proposta do ensino de Libras de modo significativo, sobretudo, pelo fato de perceber como a língua tem sido disseminada não apenas nesse espaço.

6.1.3 Disseminação da Libras: interação com a família e a comunidade

As crianças que já nascem inseridas em um contexto social com diversos tipos de manifestações culturais, constitui-se como sujeitos históricos e de direitos, portanto, não devem ser pensadas como um vir a ser, ou seja, como alguém incompleto. Elas precisam estar inclusas e reconhecidas em todo processo de ensino e prática educativa da instituição.

Neste ponto será feita uma análise de como o ensino de Libras, direcionado às crianças da Educação Infantil, tem colaborado com a interação por intermédio da língua de sinais com seus familiares, bem como a comunidade e cidadãos surdos que nela residem.

As famílias tem expressado opiniões positivas, referente a proposta do ensino de Libras e, sobretudo, no que se refere ao processo de aquisição e disseminação da língua, que vem acontecendo não somente nas salas de aula da escola pesquisada, mas no ambiente familiar e principalmente em toda comunidade através das crianças. Desta maneira, PL relatou que:

O contanto inicial foi marcado por um certo estranhamento, os responsáveis achavam que as crianças iriam parar de desenvolver a oralidade, mas expliquei a proposta que a libras não seria trabalhada isolada, apenas os sinais, mas através da Libras trabalharia também a questão da oralidade, a

percepção e o cognitivo. Então com o passar do tempo os responsáveis começaram a perceber o avanço das crianças, pois quando chegavam em casa reproduziam os sinais. Uma mãe relatou que seu filho chegou em casa pedindo água, pedindo pra ir ao banheiro em Libras e ela não compreendeu, perguntou o que é isso? E ele respondeu: Você precisa saber. Então, as próprias crianças reproduzem os sinais em casa ensinando a seus pais e parentes ou até mesmo com os coleguinhas de outras escolas e trocam os saberes entre si em seguida trazem a novidade para a escola.

Tive um aluno da comunidade que não sabia Libras direito, as pessoas não se comunicam com ele por não saber a também, somente após ter contato com professores fora da comunidade, ele começou a adquirir a língua. Ao retornar esse aluno começou a perceber uma movimentação diferente, pois as crianças tanto da Educação Infantil, quanto do Ensino Fundamental anos iniciais e finais, foram contempladas com professores(as) de Libras, e quando encontravam com ele na rua sinalizavam “oi”, “bom dia”, a princípio não entendeu, mas depois soube do ensino e ficou bastante feliz com o avanço, pois com o passar do tempo, ele não vai se sentir mais sozinho, terá pessoas para se comunicar. (PL, 2019)

Esse relato vai ao encontro da Lei Municipal de nº 540/18 que, “Reconhece como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a língua Brasileira de sinais (LIBRAS) e dispõe sobre a sua implantação como segunda língua oficial para surdos, na rede pública municipal de ensino.” Neste sentido, é imprescindível salientar o quanto os aprendizes da escola pesquisada estão sendo beneficiados com o ensino de Libras, assim como os surdos da comunidade, de maneira indireta.

Logo, percebe-se os avanços no âmbito educacional com a conquista desta lei, bem como, suas contribuições para uma sociedade mais justa, que valoriza as singularidades e os direitos desses sujeitos tanto neste âmbito como em outros espaços.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto nas discussões teóricas, o processo histórico do Ensino de Libras passou por diversas etapas, desde a criação de legislações, escolas e políticas públicas voltadas para o reconhecimento da língua de sinais. Assim, é possível observar avanços, mas também, desafios que ainda se impõem no processo da inclusão do ensino e difusão desta língua.

Através do exposto, analisa-se como a escola pesquisada tem buscado diariamente aperfeiçoar a educação para todos(as) estudantes, buscando atender as especificidades deste contexto e de seu público. Bem como, tem contribuído para

formação de crianças mais humanizadas, democráticas, que respeitam as diferentes identidades e sabem conviver diante da diversidade para além dos muros da escola.

Diante das considerações feitas através desta pesquisa, é possível afirmar que a vivência em campo foi extremamente positiva para a pesquisa, no sentido de possibilitar conhecer um pouco da realidade da educação inclusiva, ou seja, a experiência educativa do ensino de Libras que colabora com a política educativa do município, os projetos da escola, as estratégias utilizadas pelo/a docente de Libras para realização das aulas, e sobretudo a disseminação desta língua, embora percebassem algumas dificuldades frente às demandas para efetivação do seu ensino.

A partir desta análise descritiva, o trabalho revela que o ensino de Libras tem ocorrido de forma significativa, mesmo diante dos desafios encontrados nesta realidade pesquisada, pois quando a criança estabelece um vínculo com a língua, o desejo de continuar aprendendo é bem maior. Isso reflete diretamente na prática do docente de Libras, pois através da criatividade e ludicidade ele(a) cria estratégias como a utilização de materiais recicláveis para que a aula seja prazerosa e desperte nos alunos(as) o desejo de conhecer e aprender a língua. Além disso, através da aquisição da língua, as crianças estão tendo a oportunidade desde a infância de aprender para se comunicar com pessoas surdas na própria língua de sinais, mesmo que a princípio não tenham a fluência, ou seja, estabelecendo apenas uma comunicação rápida, mas que já produz uma transformação, que não está relacionada apenas a aprendizagem e ao ganho cognitivo dos contemplados com o ensino, mas também gera um impacto social, transformando as relações e interações com pessoas surdas da comunidade, ou seja, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva, bem como para o fortalecimento da Educação Inclusiva, enfatizando a importância do ensino de Libras neste cenário.

O presente estudo poderá contribuir com futuras pesquisas acadêmicas, voltadas para área da educação e para o ensino da Língua Brasileira de Sinais-Libras. A pesquisa também traz contribuições no que diz respeito ao processo de aprendizagem das crianças, pois através do ensino de uma segunda língua, que neste caso é a Libras, os alunos(as) ouvintes são estimulados a desenvolver aspectos cognitivos, novas habilidades, tanto no espaço escolar como em outros ambientes, que colaboram com a valorização das línguas existentes no cenário da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação, janeiro de 2008.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Planalto, Brasília.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm> Acesso: 11/04/2019

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2013/Lei/L12796.htm#art1

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Dispõe sobre a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 12.796/13.

Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2013/Lei/L12796.htm>

BRASIL. **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015**. Dispõe da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial [da]

República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

Disponível: <https://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/wpcontent/uploads/2017/06/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na Perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, unid. 2, 2009.

LOPES, José de Sousa.Miguel. **Cultura acústica e letramento em Moçambique**: em buscar de fundamentos antropológicos para uma educação intercultural. São Paulo, EDUC, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér, **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** — São Paulo: Editora Moderna, 2003. Disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907_

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. A diferença/ Deficiência sob uma ótica histórica. **Revista Educação em Questão**, 8/9(2/1): 126-141. jan./jun. 1999.

NASCIMENTO, Adriana Costa do. MASCARENHAS, Carmem da Silva. **A importância da língua de sinais na educação do surdo na escola regular**. 17 de fevereiro de 2009. Disponível: <<http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/aimportancia-da-lingua-de-sinais-na-escola-regular/28123/>> Acesso: 11/04/2019

PAULA, Liana Salmeron Botelho De. **Cultura escolar, cultura surda e construção de identidades na escola**. Revista Brasileira de Educação Especial., Marília, v.15, n.3, p.407-416, Set.- Dez., 2009.

RODRIGUES, David (org.) **“Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva”**, S. Paulo. Summus Editorial, 2006.

SÃO FRANCISCO DO CONDE. **Decreto-Lei nº 540, de 15 de setembro de 2018**. Reconhecimento como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a língua Brasileira de sinais (LIBRAS). Disponível em: <http://saofranciscodoconde.ba.io.org.br/contasPublicas/download/1210343/713/2018/9/publicacoes/E2B204B2-BFCB-50E5-CC4A7AF787345608.pdf> Acesso: 10/04/2019

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso: 28/11/19.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990.