

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL NO INTERIOR DO ESTADO DE
GOIÁS – MUNICÍPIO DE PIRES DO RIO

LUCIANA TELES DOS SANTOS MESQUITA DE SOUSA

2021



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO
INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS – MUNICÍPIO DE PIRES DO RIO**

LUCIANA TELES DOS SANTOS MESQUITA DE SOUSA

Sob a Orientação do Professor
Dr. José Ricardo da Silva Ramos

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola

**Seropédica, RJ
Fevereiro de 2021**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S725e

SOUSA, LUCIANA TELES DOS SANTOS MESQUITA DE , 1979-
ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO
INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS - MUNICÍPIO DE PIRES DO
RIO / LUCIANA TELES DOS SANTOS MESQUITA DE SOUSA. -
SEROPÉDICA, 2021.
79 f.: il.

Orientador: José Ricardo da Silva Ramos.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2021.

1. Criança surda. 2. Inclusão na educação infantil.
3. Processo ensino- aprendizagem. 4. Inclusão de
pessoas surdas. I. Ramos, José Ricardo da Silva, 1965
, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

LUCIANA TELES DOS SANTOS MESQUITA DE SOUSA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 26/02/2021

José Ricardo da Silva Ramos. , Dr. UFRRJ

Roberta Jardim Coube, Dra. IEPIC

Rodrigo Lema Del Rio Martins, Dr. UFRRJ

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Instituto Federal Goiano – *Campus* Urutaí e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro pela parceria firmada que permitiu uma formação acadêmica de qualidade;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – PPGA pelo interesse e esforço em prol da pesquisa e do crescimento acadêmico;

À Escola municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo que permitiu realizar o trabalho de campo. Em especial aos professores desta escola, agradeço a paciência diante das intermináveis perguntas;

Agradeço ao meu orientador, Dr. José Ricardo da Silva Ramos, pela paciência e por ter lido inúmeras vezes o mesmo capítulo, sempre disposto a ajudar;

A todos os colegas de trabalho do Instituto Federal Goiano – *Campus* Urutaí, em especial a Mariana Mendes, Joana Darc, Lucilene Nascimento e Érica Vaz, afinal sem vocês o caminho seria mais penoso;

À professora Mônica Canuto que sempre se prontificou a debater comigo o trabalho, e a abrir e compartilhar do seu baú de conhecimentos;

Agradeço aos meus amigos, aos meus pastores e a minha família na fé, igreja Nova Aliança, pela ajuda, tolerância e/ou indulgência para comigo enquanto eu escrevia esta dissertação;

À minha família! Vocês merecem mais do que minha gratidão. Sou grata, pois, muitas vezes, suportaram as minhas ausências, e me estimularam a seguir em frente quando eu estava cansada. As inúmeras palavras de incentivo moveram muitas páginas deste trabalho.

Ao meu esposo, Flávio Mesquita, seu companheirismo significa mais para mim do que posso dizer. Se um dia eu vier a duvidar da bondade de Deus para comigo, só terei de olhar para você!

Por fim, agradeço ao meu Deus! Por Sua maravilhosa graça e por Seu amor incondicional, sempre serei agradecida! Tudo é por Ti e ponto final.

RESUMO

SOUSA, Luciana Teles dos Santos Mesquita de. **Ensino de Libras para crianças surdas na Educação Infantil: estudo de caso em uma escola municipal no interior do estado de Goiás – Município de Pires do Rio.** 2021. 79f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2021.

A inclusão de pessoas surdas no contexto escolar é um tema de grande importância para a educação, tendo desdobramentos marcantes no desenvolvimento e inserção social e profissional da pessoa surda. A aquisição da sua linguagem e a alfabetização em libras é um processo especialmente importante, deste modo, o apoio às escolas primárias para que possuam estrutura e profissionais qualificados para guiar a criança no processo ensino-aprendizagem, inserindo os pais o máximo possível, é essencial. Diante deste enredo, o objetivo da presente dissertação foi investigar qualitativamente como se deu parte da alfabetização e do processo de ensino e aprendizagem de libras, de uma criança surda, em um trecho da Educação Infantil (Jardim I) em uma escola pública municipal da cidade de Pires do Rio no Estado de Goiás. Para tal, foram realizadas análises documentais e observações do cotidiano, infraestrutura, e estrutura pedagógica, aulas e momentos de atendimento específico com uma criança surda na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo. Também foram realizadas entrevistas com docentes da escola, diretamente ligados ao processo de aquisição de linguagem da estudante, a fim de compreender suas percepções e anseios sobre o ensino da libras nesta fase da educação, bem como compreender o que acreditam que contribuiria para melhorar o processo ensino-aprendizagem com crianças surdas no contexto da escola em análise. Ao longo do estudo foi possível acompanhar e observar várias atividades realizadas com a estudante surda como: interação com outros estudantes; momentos de aprendizado por meio de atividades lúdicas (como “amarelinha” e “olha a cobra”); alimentação e nome dos alimentos em Libras; utilização de cartões e tampinhas com letras, números, cores e princípios matemáticos em Libras; colagem de papéis com formas geométricas; e partes do corpo humano. Foi observado que os espaços da escola estão degradados, com pinturas antigas, móveis danificados, porém os ambientes sempre decorados e limpos. Em relação aos recursos, há uma precariedade enorme, ausência de jogos e materiais pedagógicos, e os que existem são danificados e dificultam a sua utilização nas práticas pedagógicas. Acredita-se que o fazer pedagógico seria facilitado se houvessem investimentos em recursos, tanto para a oferta de ambientes e espaços adequados aos alunos, quanto para a oferta de jogos didáticos e pedagógicos. Foi constatado que não há espaço específico para as aulas de atendimento educacional especializado, nem um profissional designado para fazer este atendimento, o que prejudica o processo de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial. Por fim, acredita-se que o investimento na contratação de profissionais específicos da educação especial, recursos e infraestrutura da escola, é urgente e, apesar do grande esforço dos profissionais da escola, o processo ensino-aprendizagem da criança surda, bem como de outras crianças que necessitem de atendimento especializado, seria melhor e contribuiria mais para o desenvolvimento destas crianças.

Palavras-chave: Criança surda, Inclusão na educação infantil, Processo ensino-aprendizagem, Inclusão de pessoas surdas.

ABSTRACT

SOUSA, Luciana Teles dos Santos Mesquita de. **Teaching Libras to Deaf Children in Early Childhood Education: a case study in a municipal school in the interior of the state of Goiás - Municipality of Pires do Rio.** 2021. 79p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2021.

The inclusion of deaf people in the school context is a topic of great importance for education, with marked outspread in the development and social and professional insertion of the deaf person. Language acquisition and literacy in pounds is an especially important process, so supporting primary schools so they have the structure and qualified professionals to guide the child in the teaching-learning process, inserting parents as much as possible, is essential. In view of this scenario, the objective of this dissertation was to investigate qualitatively how literacy and the teaching and learning process of pounds, of a deaf child, took place in a section of Early Childhood Education (Jardim I) in a public city school de Pires do Rio in the State of Goiás, Brazil. To this end, documentary analyzes and observations of daily life, infrastructure, and pedagogical structure, classes and specific care moments with a deaf child were carried out at the public-school Dr. Natal Gonçalves Araújo. Interviews were also conducted with school teachers, directly linked to the student's language acquisition process, in order to understand their perceptions and desires about teaching pounds in this phase of education, as well as understanding what they believe would contribute to improving the process teaching-learning with deaf children in the context of the school under analysis. Throughout the study it was possible to monitor and observe various activities carried out with the deaf student, such as: interaction with other students; moments of learning through playful activities (such as “hopscotch” and “look at the snake”); food and food name in Libras; use of cards and caps with letters, numbers, colors and mathematical principles in Libras; collage of papers with geometric shapes; and parts of the human body. It was observed that the school spaces are degraded, with old paintings, damaged furniture, but the environments are always decorated and clean. In relation to resources, there is an enormous precariousness, absence of games and teaching materials, and those that exist are damaged and hamper their use in teaching practices. It is believed that pedagogical practice would be facilitated if there were investments in resources, both for the provision of environments and spaces suitable for students, as well as for the provision of didactic and pedagogical games. It was found that there is no specific space for the classes of specialized educational assistance, nor a professional designated to provide this assistance, which harms the teaching-learning process of students targeting special education. Finally, it is believed that the investment in hiring specific professionals from special education, school resources and infrastructure, is urgent and, despite the great effort of school professionals, the teaching-learning process of the deaf child, as well as others children who need specialized care, would be better and would contribute more to the development of these children.

Key words: Deaf child, Inclusion in early childhood education, Teaching-learning process, Inclusion of deaf people.

LISTA DE FIGURAS

- Imagem 1.** Interação entre estudantes e intérprete de Libras na Sala cooperativa da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.. 30
- Imagem 2.** Imagens da alfabetização com sinais sobre o tema alimentação na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....31
- Imagem 3.** Plano de Aula executado no dia 20 de setembro de 2019 na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....32
- Imagem 4.** Utilização de fichas com nomes na língua portuguesa e a produção de sinais dos mesmos na Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....34
- Imagem 5.** Utilização de fichas com números e a produção de sinais dos mesmos na Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....35
- Imagem 6.** Estudantes aprendendo a produção de sinais (Libras) do alfabeto na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....36
- Imagem 7.** Intérprete de Libras e a pesquisadora realizando uma contação de história em Libras para estudantes da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....37
- Imagem 8.** Atividade lúdica intitulada “Olha a cobra” realizada com os estudantes por servidores da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....40
- Imagem 9.** Atividade lúdica intitulada “Amarelinha” realizada com os estudantes por servidores da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....41
- Imagem 10.** Estudante surda produzindo os sinais icônico e arbitrário de “Barata” em atividade realizada na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....45
- Imagem 11.** Momento de alimentação e ensino do nome dos alimentos em Libras na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.. 46
- Imagem 13.** Atividade com o objetivo de exercitar a coordenação motora fina (pinça), colagem e formas geométricas na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....48

Imagem 14. Atividade com o objetivo de apresentar conceitos matemáticos à estudante surda acompanhada pelo presente estudo na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....	48
Imagem 15. Atendimento Educacional Especializado (AEE) com atividade sobre o corpo humano na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....	49
Imagem 16. Atendimento Educacional Especializado (AEE) em outro momento também com o tema corpo humano na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....	50
Imagem 17. Atendimento Educacional Especializado (AEE) com atividade sobre nome e sinal na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.....	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Classificação do grau de perda auditiva para crianças de até 7 anos de idade. Dados extraídos do estudo de Northern e Downs (2002).....	8
Quadro 2. Organização do estudo em etapas de acordo com os objetivos propostos e delineamento metodológico utilizado.....	19

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
2	REVISÃO LITERÁRIA.....	4
2.1	Educação infantil para os surdos.....	4
2.2	A concepção clínica de surdez.....	7
2.3	O contexto gestual da criança surda antes de aprender a Libras.....	8
2.4	Língua de Sinais Brasileira.....	10
2.5	O processo de ensino-aprendizagem da Libras.....	11
2.6	A legalidade da criança surda dentro da escola regular.....	13
3	MATERIAL E MÉTODOS.....	17
3.1	Escopo geral do estudo.....	17
3.2	Contexto da pesquisa e caracterização do Estado e do município.....	21
3.3	Caracterização da Escola.....	21
3.4	Sujeitos da pesquisa.....	23
3.5	Instrumentos.....	25
3.5.1	As entrevistas.....	25
3.5.2	Observação.....	26
3.5.3	Análise Documental.....	27
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	28
4.1	Projeto Político-Pedagógico.....	28
4.2	Alfabetizando por meio de Libras.....	28
4.3	Atendimento Educacional Especializado.....	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
7	APENDICE.....	60
	Apêndice I – Carta de aceite.....	60
	Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	62
	Apêndice IV – Escola Dr. Natal Gonçalves Araújo.....	67
	Apêndice V – Estrutura física da Escola Dr. Natal Gonçalves Araújo.....	67
	Apêndice V – Estrutura física da Escola Dr. Natal Gonçalves Araújo.....	68
	Apêndice VI – Curso básico de Libras.....	70
8	ANEXOS.....	74
	Anexo I – Aprovação do Comitê de Ética.....	75
	Anexo II – Mapas do Estado de Goiás e mesorregiões geográficas.....	77
	Anexo III – Mapa do município de Pires do Rio - Estado de Goiás.....	79

1 INTRODUÇÃO

O meu interesse pelo estudo da Língua Brasileira de Sinais (Libras) teve início em a teatralização do espaço escolar desde os anos iniciais de minha formação, por meio das brincadeiras que exploravam a imaginação gestual. A escolha pela docência, no ensino médio, possibilitou lembrar¹ lembranças mais antigas de criança quando brincávamos de "escolinha". A infância passou, a adolescência chegou e, notoriamente, o curso que eu escolhi no Ensino Médio foi o Magistério.

O magistério, apontava para a forma dialógica gestual em que conjuntos de sinais existentes poderiam ter o propósito de realizar a comunicação entre pessoas. Foi em um curso de formação inicial de professores que passei a conhecer pessoas surdas, percebendo a movimentação de outra estrutura de linguagem corpórea, que mostrava variações de surdo para surdo, dependendo da cultura local e das expressões e regionalismos utilizados na linguagem comum entre agentes surdos.

Com isso fiquei envolvida, fascinada com o mundo que não simboliza, a simples gestualização da língua portuguesa, mas que possui diferentes níveis linguísticos (sintaxe, semântica, morfologia, etc). Uma modalidade de articulação, que é visual-espacial, com cultura e comunidade distintas. Estamos falando de uma língua com todas as características e estruturas de uma, e que sofre diretamente as influências culturais dos seus usuários.

Na busca de conhecer mais a comunidade surda, estudei Libras na Subsecretaria Estadual da minha cidade (Pires do Rio-GO), e esse então foi o primeiro curso que fiz, mas com a certeza de que não seria o último. E, desde 2010, estou envolvida com a área da inclusão, principalmente com a comunidade surda. Neste estudo, considera-se inclusão como um movimento educacional, mas também social e político, que defende o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros (FREIRE, 2008). Tal perspectiva de inclusão defendida por Freire (2008) se assenta em quatro eixos: (1) é um direito fundamental, (2) obriga a repensar a diferença e a diversidade, (3) implica repensar a escola (e o sistema educativo) e (4) pode constituir um veículo de transformação da sociedade.

Além do contato com Libras na subsecretaria de educação, graduei-me como “Tecnóloga em Gestão da Tecnologia da Informação”, pelo Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí. Na ocasião já me dediquei a pesquisas sobre tecnologias que pudessem contribuir e facilitar a inclusão, permanência e êxito da pessoa surda na comunicação utilizando a Libras. Além disso, conheci os sinais, suas estruturas gramaticais, frases e padrões gestuais e visuais regionais, já que nesse momento eu estava trabalhando como intérprete de Libras no meu primeiro emprego na área da inclusão na Secretaria de Educação do Estado de Goiás.

Nesse emprego na área da inclusão, comecei a perceber que os dois surdos, com os quais eu atuava como intérprete, não eram alfabetizados na escola e que a fluência, de ambos, na Libras era baixa. Perceber as situações em que os alunos surdos não conseguiam ler textos simples em Português e que a escrita era mais precária ainda, não conseguindo escrever nem o nome da Escola sem ajuda, trouxe-me um certo estranhamento e angústia. Essa situação não foi diferente nos meus próximos empregos atuando como intérprete de Libras. Pude fazer a

¹ Lembrar é um conceito de Walter Benjamin (2012) que elabora toda uma concepção imagética da memória, da infância e do brinquedo a partir da temporalidade histórica. A correspondência entre rememoração, narração e imagem, que parte da pesquisadora segue ao mesmo tempo empregada neste trabalho em forma de dissertação de mestrado sobre a escolarização de uma criança surda.

mesma constatação também no Ensino Superior - aluno surdo com pouca fluência em Libras e não alfabetizado na língua portuguesa - foi onde então iniciou meu interesse pelo objeto desta pesquisa.

Se em todos os níveis de escolarização que atuei como intérprete de Libras (Fundamental II, Ensino Médio e Ensino Superior) encontrei o mesmo cenário em relação ao conhecimento do surdo, tanto da sua língua materna (L1)², como da sua segunda língua (L2), onde estaria a falha? No processo de escolarização do surdo foi considerada a aquisição da sua língua materna³ – a Libras? A não escolarização de uma criança surda pode ter relação direta com o processo de aquisição da língua de sinais ter se iniciado tardiamente?

Tais questionamentos são importantes para entender sobre o déficit observado nos diferentes níveis de ensino. Nesse sentido, o estudo de Lenneberg (apud QUADROS 2011, p.33) enfatiza que há um período crítico para a aquisição da linguagem, e que a primeira língua não pode ser adquirida na adolescência com a mesma facilidade com que é adquirida na infância. Em complemento, Goldfeld (2002), através de um estudo de caso, mostra que a pouca estimulação em Libras recebida por uma criança de 5 anos acarretou dificuldades nas áreas da generalização e abstração, memória, atenção, aprendizagem e desenvolvimento.

Apesar de ter observado as limitações dos estudantes nos diferentes níveis narrados, como apresentado Goldfeld (2002), a carência ou ausência da aquisição da sua língua materna nos primeiros anos da educação infantil são críticas. Este aspecto me marcou ao participar do Projeto de Extensão “Ensinando Libras na creche: crianças, comunidade escolar e família” fruto de uma parceria entre a Universidade Estadual de Goiás (UEG) Campus Pires do Rio, Prefeitura Municipal de Pires do Rio e o Instituto Federal Goiano – Campus Urutá. Neste projeto vivenciei a primeira experiência no processo de aquisição da Libras no cotidiano de uma criança de 3 anos de idade, despertando especial interesse pelo processo de aquisição da língua materna dos surdos.

Neste trabalho, empregarei a expressão necessidades educacionais especiais quando for referir ao surdo como parte de um grupo que apresenta as características indicadas na sua descrição. Contudo, na maioria das vezes, usarei simplesmente a expressão sujeito surdo ou criança surda ou aluno surdo ou simplesmente surdo, descrevendo-o, principalmente, como “sujeito que se constitui pela sua diferença linguística, cultural e identitária e por isso necessita de políticas que vão ao encontro destas demandas.” (NASCIMENTO, 2017, p. 165). Corroboramos o ponto de vista de Campello (2008, p. 134) quando nos esclarece que os “Estudos Surdos em educação [...] rompem com a concepção de Surdez como deficiência. Preocupando-se, principalmente, em mostrar as representações do colonizador sobre a Surdez, os sujeitos Surdos, numa tentativa de ‘normalizar’ aquele que é regido pela sociedade.”

Do mesmo modo, é importante caracterizar a educação de surdos, caracterizando o deficiente auditivo como aquela pessoa que perdeu a audição total ou parcialmente, e este não compreende alguns sons ou não ouça nada. Na maioria dos casos é necessário um apoio, seja de aparelho auditivo ou de um intérprete de Libras para sua permanência na escola. Segundo Quadros e Cruz (2011) a falta de capacitação de profissionais da educação no ambiente escolar, a dificuldade da interação comunicativa da família com a criança surda podem ser considerados pontos de dificuldades para que o surdo se alfabetize e/ou escolarize. Porém uma escola inclusiva dá o direito aos deficientes de terem uma educação plena e heterogênea, apesar das dificuldades ou diferenças e para que sua prática se efetive, ela deve se adequar,

² Segundo Griffin (2011) L1 e L2 são termos usados para fazer referência a línguas aprendidas. L1: Primeira língua; Língua nativa; Língua materna; Língua primária. E L2: Segunda língua; Língua não nativa; Língua estrangeira; Língua secundária (ou não primária).

³ Segundo Miranda (2017) a língua de sinais passa a ser a língua natural/materna dos surdos e a língua portuguesa passa a ser a segunda língua. Recomenda-se situar o aprendiz conforme o contexto de sua língua materna, utilizando como instrumento para isso a língua de sinais. É por meio dela que se faz a leitura do mundo para depois se passar à leitura da palavra em português.

partindo de princípios como adaptação, ou seja, se reestruturando para uma pedagogia que atenda a todos com suas diferenças (QUADROS e CRUZ, 2011).

A fim de melhor compreender a alfabetização, do ponto de vista da inclusão do surdo, utilizaremos neste estudo o conceito de Garcia (1992, p. 10) “é um processo contínuo, que acompanha o processo mais amplo de construção de conhecimentos inerente a todo ser humano que vive numa sociedade letrada.” Em acréscimo, corroboramos a autora quando afirma que a “alfabetização não tem início a partir da entrada da criança na escola e na primeira série, como querem alguns, mas vem acontecendo desde que a criança nasce” (GARCIA, 1992, p. 11).

Além dos conceitos já apresentados, esse estudo terá como aporte teórico Quadros (2008, 2011), Goldfeld (2002), Cruz (2011), Karnopp (2001), Skliar (1995) e Brito (1985) que tratam sobre educação de surdos, língua de sinais brasileira e sua aquisição e aspectos relacionados ao campo dos Estudos surdos. Discutirei alguns aspectos que consideramos fundamental sobre a educação, tomando como base teórica Vygotsky (1989, 1993, 2001) e educação especial Mantoan (2003). Houve a colaboração de outros autores, mas posso citar esses como fundamentais nesta pesquisa, pois embasam teoricamente o tema central.

Assim, diante deste contexto e da crescente expansão do acesso de alunos surdos às escolas regulares, considerando a necessidade de organização de um sistema educacional com estratégias definidas, recursos e serviços apropriados para atender às especificidades desses alunos, este estudo teve como objetivo investigar qualitativamente como se deu parte da alfabetização e do processo de ensino e aprendizagem de Libras, de uma criança surda, em um trecho da Educação Infantil (Jardim I) em uma escola pública municipal da cidade de Pires do Rio no Estado de Goiás.

Tal objetivo foi subdividido em três objetivos específicos: i) caracterizar a infraestrutura, recursos didáticos e tempo destinados ao ensino de Libras para a criança surda, por meio de análise documental com foco nos planos de aula e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; ii) identificar as práticas pedagógicas utilizadas durante o período de observações da rotina da escola e sala de aula da estudante acompanhada; iii) analisar uma parte, correspondente ao trecho da Educação Infantil acompanhado pelo estudo, do processo de alfabetização em Libras pela criança surda, por meio de observações da criança surda no AEE, sala de aula e entrevistas semiestruturadas destinadas aos professores regente, AEE e à instrutora de Libras.

2 REVISÃO LITERÁRIA

2.1 Educação infantil para os surdos

Abordar a educação infantil para surdos exige uma discussão preliminar sobre a educação infantil propriamente dita, as concepções de surdez; os direitos linguísticos do surdo; o processo de aquisição da linguagem pelas crianças surdas e sobre a língua de sinais. Neste primeiro capítulo abordaremos sobre a educação infantil para surdos em torno desses assuntos e posteriormente algumas reflexões sobre a educação infantil de surdos.

A Educação Infantil compreende o período em que as crianças iniciam na educação formal em creches e pré-escolas. O entendimento sobre o que é a educação infantil do ponto de vista legal, presente na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) foi atualizado em 2013, por meio da Lei nº 12.796/2013. Dessa forma, o artigo 29 da LDB passou a vigorar com a seguinte redação:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Art. 29 da Lei 9394/1996).

Como observado, o artigo 29 apresenta como finalidade da educação básica o desenvolvimento integral da criança até 5 anos, em vários âmbitos, em complemento às ações familiares e da comunidade. Em complemento, também está expresso na LDB, no artigo 60, parágrafo único, que a educação especial deve ocorrer preferencialmente na rede pública regular de ensino:

O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Art. 60, parágrafo único da Lei 9394/1996).

Com base nestes dois trechos da LDB é evidente a tamanha importância desta fase inicial da educação, sendo que o desenvolvimento cognitivo da criança passa por importantes fases, marcos e avanços nesta fase da vida. Do mesmo modo, é importante destacar como crianças que demandam educação especial, como os surdos, necessitam de um processo ensino-aprendizagem individualizado e com suporte adequado da escola e profissionais envolvidos em sua formação. Caso contrário, as carências remanescentes desta fase da educação, como a alfabetização insuficiente, podem comprometer aprendizados e avanços chave nas etapas seguintes da educação e do próprio desenvolvimento psicossocial da criança.

A partir dessa perspectiva da inclusão de crianças surdas na educação infantil, vamos então expor a importância da língua de sinais, seus aspectos e benefícios, iniciando com as três filosofias educacionais para os surdos (Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo), pois assim poderemos perceber com maior clareza as diretrizes linguísticas e cognitivas para as crianças educadas no cotidiano da escola de ensino regular. Nota-se que, ao longo dos tempos o público-alvo da educação inclusiva, nesse caso falando especificamente dos surdos, teve seu direito à escolarização restringido por crenças e ideologias que não tinham total abarcamento das suas necessidades, como é o caso do Oralismo.

Esta filosofia que “defendia o aprendizado da fala como única possibilidade da criança surda ser inserida na sociedade. Essa forma de pensar surgiu no Congresso de Milão, em 1880, com sérias implicações para o processo educacional dos surdos até os dias atuais.”

(FARIAS e SILVA, 2018, p. 32). No Oralismo, de acordo com Goldfeld (2002), o surdo é um deficiente que para ser aceito na comunidade em geral precisa aprender uma língua oral e:

limita-se a exigir do surdo que ele oralize. A língua oral é seu objetivo máximo, que está acima da escolarização e das relações pessoais. Este seu objetivo maior é alcançável, já que, após vários anos de tratamento fonoaudiológico, a criança surda pode oralizar e fazer leitura labial, mas ao deslocar o objetivo do domínio da língua oral para o desenvolvimento da criança incluindo as brincadeira, a abstração, dedução, auto-análise, atenção voluntária, memória mediada, escolarização e a participação ativa e interativa da vida social, percebe-se uma limitação muito grande das possibilidades que essa filosofia oferece para a criança surda. (GOLDFELD, 2002, p. 100).

Tais limitações e o perfil impositivo dessa filosofia geraram reflexões sobre a possibilidade de usar sinais como língua de pessoas surdas. Vygotsky (1988 apud GOLDFELD, 2002, p. 85), foi um dos primeiros autores do mundo a considerar a língua de sinais um sistema linguístico específico, defendendo que na educação tradicional para surdos:

a linguagem devora como um parasita todos os demais aspectos da educação, se converte em objetivo próprio, por isso perde sua vitalidade, a criança surda [...] não aprende a falar, a utilizar a linguagem como um meio de comunicação e pensamento [...]. A luta da linguagem oral contra a mímica⁴, apesar de todas as boas intenções dos pedagogos, como regra geral, sempre termina com a vitória da mímica, desde o ponto de vista psicológico, seja a linguagem verdadeira do surdo, nem porque a mímica seja mais fácil, como dizem muitos pedagogos, mas sim porque a mímica é uma linguagem verdadeira em toda a riqueza de sua importância funcional e a pronúncia oral das palavras, formadas artificialmente, está desprovida da riqueza vital e é só uma cópia sem vida da linguagem viva. (Vygotsky apud GOLDFELD, 2002, p. 85)

Para Goldfeld (2002) a criança surda, que tem atraso de linguagem pela falta de contato com uma língua natural, não tem condição de adquirir os conceitos científicos por meio do ensino formal e, conseqüentemente, não consegue alcançar os conceitos espontâneos de um nível maior de generalização. No que diz respeito à aprendizagem escolar, a história revela que, após a implantação do Oralismo, houve uma queda significativa no desenvolvimento das crianças surdas em todo o mundo, e no Brasil temos o exemplo do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) onde as crianças cursavam obrigatoriamente dois anos para cada série escolar, “logicamente, o que ocorria é que sem uma língua em comum entre o professor e o aluno não havia como transmitir o conteúdo escolar,” levando assim ao declínio na escolarização do aluno surdo. (GOLDFELD, 2002, p. 98)

Uma outra área de estudo educacional para surdos é denominada Comunicação Total, ela teve início a partir da insatisfação em decorrência dos resultados complicados da educação oralista que, após expor várias gerações de surdos sob sua orientação, não apresentou resultados satisfatórios, conforme constatado no Congresso em Washington no ano de 1975. Nesse Congresso todos foram unânimes em dizer que essa Comunicação Total acarretou um enorme prejuízo, pois de nada serviu tal abordagem, tanto na educação como no desenvolvimento social dos surdos. O resultado do encontro foi determinante para uma nova era na condução e desenvolvimento educacional dos surdos (KOJIMA e SEGALA, 2003).

A Comunicação Total implica na utilização simultânea da linguagem oral e gestual, seria o emprego de diversas formas de comunicação disponíveis, sem a preocupação particular pela sua hierarquização. “Dessa forma são utilizadas: a fala, a leitura labial, a língua

⁴ O autor apesar de ser o primeiro a considerar a língua de sinais como uma língua continuava denominando-a de mímica. (Vygotsky apud GOLDFELD, 2002, p. 86)

de sinais, o português sinalizado⁵, o alfabeto manual, a audição residual, a leitura e a escrita dentro de diferentes circunstâncias e contextos.” (KOSLOWSKI, 2000, p. 51). Ainda falando sobre essa proposta é relevante mencionar Quadros (2008, p. 24) que enfatizou que “as línguas de sinais e português são idiomas autênticos e que se equivalem em níveis de qualidade e importância.”

De acordo com Goldfeld (2002) a Comunicação Total teve relevância de despertar a língua oral como o principal objetivo na educação do surdo e considerar prioritária a comunicação dessas crianças, “além de reverter a noção de pessoa surda imposta pelo Oralismo, considerando o surdo uma pessoa capaz e a surdez uma marca que repercute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo dessa pessoa.” (GOLDFELD, 2002, p. 101). No entanto, a mesma autora mostra problemas em relação à proposta da Comunicação Total, afirmando que:

ela cria novos códigos visuais e até línguas artificiais, como o português sinalizado, para facilitar a aquisição da língua oral pela criança surda. Nela há valorização da comunicação e interação entre surdos e ouvintes, mas não há valorização das características históricas e culturais das línguas de sinais que estão presentes de forma subliminar em todas as situações de comunicação em que os falantes participam. (GOLDFELD, 2002, p. 103)

Diante desse contexto, surge uma abordagem educacional que permite o uso da língua de sinais com o objetivo de desenvolver a linguagem na criança surda considerando a língua de sinais como língua natural e buscando o direito da criança surda de ser ensinada nessa língua – o Bilinguismo. Esta filosofia teve origem pela insatisfação dos surdos com a proibição da língua de sinais (Oralismo) e a “mobilização de várias comunidades em favor do uso dessa língua, associando isso a estudos linguísticos e comprovando que a língua de sinais é verdadeiramente uma língua com estrutura e gramática próprias.” (GOLDFELD, 2002, p. 108).

Quadros (2008) enfatiza que “se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda [...] e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais.” (QUADROS, 2008, p. 27). Afirma ainda que a utilização dessa proposta bilíngue deveria ser o objetivo educacional maior para todas as crianças surdas. Suas razões para afirmar isso provêm de análises sobre os direitos humanos linguísticos:

Tais direitos devem garantir: a) que todos os seres humanos têm direito de identificarem-se com uma língua materna(s) e de serem aceitos e respeitados por isso; b) que todos têm o direito de aprender a língua materna(s) completamente, nas suas formas oral (quando fisiologicamente possível) e escrita (pressupondo que a minoria lingüística seja educada na sua língua materna); c) que todos têm o direito de usar sua língua materna em todas as situações oficiais (inclusive na escola); d) que qualquer mudança que ocorra na língua materna seja voluntária e nunca imposta. Além desses aspectos apontados, a declaração dos direitos humanos lingüísticos deve garantir que todos os utentes de uma língua materna não-oficial em um país têm o direito de serem bilíngues, isto é, o direito de terem acesso a sua língua materna e à língua oficial do país. (QUADROS, 2008, p. 28).

⁵ Português sinalizado é uma língua com regras fixas, criada com a fusão entre o português e a Libras, não chegou a ser difundida. O que é comumente utilizado é a mistura não sistemática do português e da Libras, que acabou sendo chamada de português sinalizado, mas que pode ser considerado um *pidgin* (modo de comunicação pragmático, que supre a falta de uma gramática comunitariamente aceita, o *pidgin* não é língua materna de alguém (GOLDFELD, 2002, p. 103). O uso do Português sinalizado foi criticado, observando a impossibilidade de preservar as estruturas das duas línguas ao mesmo tempo, salientando que expressões faciais e movimentos com a boca na Libras são impossíveis de serem usados concomitantemente com a fala (QUADROS, 2008, p. 25)

A defesa desses direitos e sua integralização no contexto escolar é essencial para que os surdos possam aprender a língua materna ou ser bilíngue, se assim o quiser, de forma eficiente e livre de qualquer opressão ou sensura. Dessa forma, assumindo que o bilinguismo possa ser a opção de muitos surdos, é importante refletir sobre as formas diferenciadas que ele poderá se dar dentro do ambiente escolar, conforme expõe Megale (2005):

O indivíduo desenvolverá formas diferenciadas de bilinguismo. A primeira delas é o bilinguismo aditivo, na qual as duas línguas são suficientemente valorizadas no desenvolvimento cognitivo da criança e a aquisição da L2 ocorre, conseqüentemente, sem perda ou prejuízo da L1. No entanto, na segunda forma de aquisição, denominada bilinguismo subtrativo, a primeira língua é desvalorizada no ambiente infantil, gerando desvantagens cognitivas no desenvolvimento da criança e neste caso durante a aquisição da L2 ocorre perda ou prejuízo da L1 (MEGALE, 2005, p. 8-9).

Do ponto de vista da condução da educação bilíngue no ambiente escolar é importante se atentar para o processo de ensino-aprendizagem das línguas L1 e L2, de modo que a subtração não ocorra. Também é importante alinhar esta condução com os objetivos da educação bilíngue:

a) criar um ambiente linguístico apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e linguístico das crianças surdas; b) assegurar o desenvolvimento sócio emocional íntegro das crianças surdas a partir da identificação com surdos adultos; c) garantir a possibilidade de a criança construir uma teoria de mundo; d) oportunizar o acesso completo à informação curricular e cultural (QUADROS, 2008, p. 33).

2.2 A concepção clínica de surdez

Antes de falarmos sobre o sujeito surdo e o aprendizado de Libras na escola regular precisamos entender as concepções de surdez e seus níveis, embora nesta pesquisa, contemplaremos a necessidade e a importância das representações pelo viés cultural, repensando a posição que contemple o surdo como sujeito que pode participar das práticas discursivas e de situações que envolvam a língua de sinais de maneira ativa e significativa. Também gostaríamos de discorrer brevemente sobre o viés clínico-patológico, marcando os graus de surdez e suas patologias. De acordo com o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Libras” Onde em seu parágrafo único define deficiência auditiva como sendo “a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.” (BRASIL, 2005).

Na perspectiva de Neto e Marçal (2015) considera-se o termo “surdez”

Quando a alteração auditiva for socialmente incapacitante, ou seja, quando tornar o indivíduo incapaz de se comunicar utilizando apenas a audição[...] A audição é medida em relação à intensidade necessária para que o indivíduo possa ouvir cada uma das frequências testadas [...] Conforme a intensidade, denomina-se a audição como normal ou verifica-se a presença de uma alteração. As alterações podem ser leves, moderadas, moderadamente severas, severas e profundas. (NETO e MARÇAL, 2015, p. 53)

Segundo o Guia de Orientações da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia (2017), tem-se como critério os seguintes valores para classificação dos graus de perdas auditivas para crianças de até 7 anos de idade, de acordo com Northern e Downs (2002).

Média tonal	Denominação	O que consegue ouvir sem amplificação
0-15dB	Audição normal	Todos os sons da fala
16-25dB	Perda auditiva discreta	Sons das vogais ouvidos claramente; pode perder sons de consoantes surdas
26-30dB	Perda auditiva de grau leve	Ouve apenas alguns sons da fala, ou seja os fonemas sonoros mais fortes
31-50dB	Perda auditiva moderada	Perde a maior parte dos sons da fala e um nível de conversação normal
51-70dB	Perda auditiva severa	Não ouve os sons da fala no nível de conversação normal
+ 71dB	Perda auditiva profunda	Não ouve a fala ou outros sons

Quadro 1. Classificação do grau de perda auditiva para crianças de até 7 anos de idade. Dados extraídos do estudo de Northern e Downs (2002).

De modo geral, observa-se que no Brasil o diagnóstico de alterações auditivas ocorre tardiamente, por volta dos três ou quatro anos de idade, prejudicando de forma muito significativa o prognóstico, pois de acordo com Gesueli et al. (2003, p. 22) é “nos primeiros anos de vida que a criança necessita de informações para adquirir a linguagem. Quanto mais cedo for detectado qualquer problema auditivo, mais eficiente serão as condutas a serem adotadas”. Além da aquisição de informações para adquirir linguagem, Vygotsky defendia uma intrínseca relação entre pensamento e língua, sendo que a língua tem importante influência sobre o processo de desenvolvimento intelectual (VYGOTSKY, 2001). Para Vygotsky:

A linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro. Desta forma, a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo (VYGOTSKY, 2001, p. 4).

2.3 O contexto gestual da criança surda antes de aprender a Libras

Antes de a criança iniciar o processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar é necessário que a escola por meio de seus agentes pedagógicos investiguem e valorizem o que ela já sabe, o que ela ainda não sabe e o que poderá vir a saber, pois ela trás consigo muitos conhecimentos, mesmo que ela, ainda, não consiga externalizá-los (GARCIA, 1992). A possibilidade de dialogicidade da criança contribui para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça. Conforme Garcia (1992):

Buscando em seu mundo interior os conhecimentos necessários, ampliando estes conhecimentos e reformulando sua própria vida interior, a criança vive o processo ensino/aprendizagem como uma relação dialógica. Estabelecendo internamente um movimento de interação e interlocução com os parceiros com que pode dialogar, a criança consegue construir significativos conhecimentos, ainda que não sejam reconhecidos e possam até ser desvalorizados no cotidiano escolar. (GARCIA, 1992, p. 51).

De acordo com Martins (2003), em se tratando de crianças surdas filhos de pais ouvintes existe uma especificidade em relação à língua materna: a mesma não pode servir de linguagem na relação mãe/filho, pois ambos estão impossibilitados de compartilhar o mesmo código, no caso dos pais, a língua oral. E em consequência dessa realidade cria-se códigos específicos que são válidos no relacionamento familiar, gestos específicos para demonstrar as necessidades daquele dado momento ou situação, ou como denominado por Dalcin (2005), códigos caseiros:

Esse código, por ser particular e restrito a um determinado núcleo familiar, mostra-se precário em relação às interações sociais, que vão além da família ou para estabelecer relacionamentos com maior profundidade com os familiares e/ou outras pessoas. Porém, mostra-se suficiente para que o sujeito nele se sustente e dele se sirva, mesmo que de modo muito restritivo”. (DALCIN, 2005, p. 32)

Goldfeld (2002, p. 62), em suas pesquisas com crianças surdas, afirma que “as crianças surdas filhas de pais ouvintes criam em conjunto com a sua família alguns signos e os utilizam para a organização de seu pensamento”. Essa linguagem elementar desenvolvida dentro dessas comunidades familiares busca interação social, estabelecer uma comunicação, e a organização do pensamento.

Sabe-se que quando falamos de crianças os comportamentos são variados, encontramos crianças mais agitadas, mais inibidas entre outros quadros ligados as personalidades e contexto nos quais se encontram, especificamente. Em se tratando de crianças surdas esse quadro não é diferente, sendo que seus comportamentos são fruto da gama de interações que ocorrem no contexto individual de cada um.

Desse modo, o aprendizado de uma língua sofre influências do contexto social em que a criança vive, individualmente, do tempo que se levou até o início do processo de ensino-aprendizagem, bem como da bagagem de conhecimentos e códigos familiares que possui. Com base nisso, pensando nas crianças surdas, quais seriam os processos até chegarem a aprender Libras? Segundo Adriano (2010):

Para os surdos [...], é fundamental uma apropriação linguística que viabilize as suas expressões e produções culturais, aquisição de valores e identidade com o grupo social, mesmo que o início desta aquisição se dê por meio de sinais não convencionais, ou mesmo linguagem simplificada, até que alcancem níveis mais elaborados de linguagem. O importante é que o processo de interação e comunicação se complete (ADRIANO, 2010, p. 18),

Uma criança ouvinte é exposta, desde seu nascimento, à língua utilizada por sua família, ou seja, à língua oral. Dessa forma, a criança tem a oportunidade de adquirir uma língua natural, de fácil acesso e que permitirá a comunicação entre os membros da família e diversas experiências no ambiente doméstico. Para os surdos, os quais, em sua maioria, nascem em famílias ouvintes, as vivências em uma língua efetiva são mínimas, pois eles crescem em um ambiente de pessoas falantes de uma língua sem significação para eles. As interações são restritas a poucos gestos, que em sua maioria são criados pela família, limitando a sua aprendizagem e interação com o meio social em que vivem, considerando que a criança somente se comunicará com as pessoas de convivência mais próxima e que tenham acesso a essa comunicação extremamente particular (SANTOS, 2011).

Com isso, após alguns anos, a criança terá uma língua efetiva e sua linguagem constituída. O conhecimento sobre o mundo dar-se-á por experiências visuais que não são mencionadas por uma língua. A língua de sinais, ou Língua Brasileira de Sinais – Libras, embora reconhecida por lei (BRASIL, 2002) e cujo ensino é garantido a partir da educação infantil (BRASIL, 2005) é ainda muito recente em nosso país. Entende-se que, de acordo com

os preceitos da Abordagem Bilíngue, o sujeito surdo deve ser exposto o mais precocemente possível à língua de sinais, possibilitando o desenvolvimento rico e pleno da linguagem, assim como seu desenvolvimento integral.

Para tomar como base um dissertar sobre o contexto gestual de uma criança surda antes de aprender efetivamente a língua de sinais, segundo Quadros (2008) a criança quando estimulada na sua necessidade de se expressar retornará este estímulo por meio de gesticulações e, com o auxílio de um Instrutor de Libras, transformará gestos em língua, despertando-se para a comunicação e a língua de sinais.

Confirmando o que Vygotsky (1988 apud GOLDFELD, 2002) alertou, de que o problema do surdo é social e não orgânico, um estudo de Lodi e Lacerda (2009) revelou que a criança surda começa a narrar em Libras a partir das experiências de interação com parceiros da língua, ou seja, adultos surdos, pessoas fluentes em Libras, outras crianças surdas em fase de aprendizado da língua; é principalmente nessas situações, em que a língua de sinais se faz presente, que os discursos narrativos da criança surda emergem. Acrescenta-se ainda outro fator importante: para crianças surdas é de fundamental importância que estes momentos sejam possibilitados por meio de brincadeiras e jogos, pois a linguagem se desenvolverá de forma contextualizada e prazerosa.

2.4 Língua de Sinais Brasileira

Segundo Soares (2016) a comunicação pode ser dividida em dois grandes grupos: verbal e não verbal. Em quase todos os momentos do nosso cotidiano, costumamos lançar mão de diversas delas, porém, algumas são mais precisas que outras. Em situações informais, a comunicação não verbal, por exemplo os gestos, se mostram como ferramenta útil, porém, ao ponderarmos sobre educação, é fundamental pensarmos em uma forma de comunicação mais explícita, e menos dúbia: a língua.

Durante o processo de ensino-aprendizagem da criança é essencial não apenas o uso de uma língua mas, principalmente, que seja o uso da língua materna desse sujeito, e que as metodologias pedagógicas sejam adaptadas para atender esse público. De acordo com documento da UNESCO (1997), o melhor meio para o ensino de crianças é por meio da língua materna, contudo, mais de 90% das crianças surdas nascem de pais ouvintes que não usam a língua de sinais, e assim eles não adquirem uma língua materna no ambiente familiar. Como seus pais são usuários de uma língua oral auditiva, que não é acessível para pessoas que não ouvem, o ensino da língua materna é iniciado no ambiente escolar (SOARES, 2016).

O autor citado acima destaca que as “expressões corporais, faciais e manuais das pessoas Surdas – como costumam ser classificadas nos estudos linguísticos sobre as línguas de sinais – não são meros gestos, como são para os ouvintes, mas constituintes lexicais do seu idioma.” A língua de sinais é considerada o meio de aquisição de conhecimento e comunicação e permite ao aluno surdo desenvolver-se social e emocionalmente (SÃO PAULO, 2008).

A língua de sinais pode, naturalmente, ser definida também como língua gestual-visual ou visual-espacial, se diferindo das línguas orais (SÃO PAULO, 2008). Neste sentido, ela se caracteriza para além dos sinais, sendo composta também por diferentes gestos e expressões faciais, uma vez que se apresenta como uma língua visual. Ela pode, ainda, ser entendida como língua visual-espacial, uma vez que se serve da espacialidade. Mas, as características e conceitualizações não se resumem a estas, ela também possui uma infinita capacidade de produzir informações amplas, da mesma forma como se observa na maioria das línguas orais. Portanto, podemos dizer que a Língua de sinais possui uma organização linguística rica e eficaz (QUADROS e CRUZ, 2011).

A língua de sinais brasileira (Libras), como é denominada aqui no Brasil, é uma língua natural com todas as propriedades e complexidades das línguas faladas. Os estudos linguísticos apresentados, abordando as áreas da fonologia, da morfologia, da semântica, da pragmática, respeitadas as características da modalidade espacial-visual, demonstram que a estrutura linguística da Libras é regida por princípios universais próprios a todas as línguas humanas (QUADROS e CRUZ, 2011).

2.5 O processo de ensino-aprendizagem da Libras

O desenvolvimento da criança surda está intimamente ligado à aquisição de uma língua, concordando com Gesser (2009) quando diz que “não é a surdez que compromete o desenvolvimento do surdo e sim a falta de acesso a uma língua.” (GESSER, 2009, p. 76). Durante o processo de ensino-aprendizagem é primordial que seja utilizada a língua materna (L1) da criança, que no caso do surdo é a Libras, visando proporcionar-lhe oportunidade de aquisição e de construção de conhecimentos, como nos orienta Albres e Saruta (2012) que:

A língua materna de surdos deve ocupar o espaço de constituição do sujeito, de viabilização da compreensão de mundo, do instrumento para interpretação dos discursos utilizados em diferentes esferas da vida, instrumento de acesso ao conhecimento e de comunicação com seus pares. (ALBRES e SARUTA, 2012, p. 93)

Se a utilização da Libras na educação dos surdos interfere positivamente no processo ensino-aprendizagem, em Campello (2008) vamos encontrar o seguinte esclarecimento:

A não utilização da Língua de Sinais nos contextos de escolarização de Surdos pode trazer grande dificuldade ou até impedir a apropriação dos conteúdos acadêmicos. Não se trata aqui de associar determinados sinais à oralização, mas de sinalizar considerando que a comunicação com signo imagético ou sinal, necessita de certos parâmetros próprios da Língua de Sinais. (CAMPELLO, 2008, p. 131)

O Ministério da Educação (MEC, 2006) comenta que as línguas de sinais podem ser comparadas, em complexidade e expressividade a qualquer língua oral, podendo representar ideias abstratas, sutis e complexas. É que o quanto antes as crianças surdas forem expostas a essa língua, maior a probabilidade de sucesso no processo de ensino-aprendizagem:

A aquisição da LIBRAS desde a mais tenra idade possibilita às crianças surdas maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades. Possibilita a estruturação do pensamento e da cognição e ainda uma interação social, ativando consequentemente o desenvolvimento da linguagem. (MEC, 2006, p. 26)

Partindo do pressuposto que a maioria, 90%, das crianças surdas não recebem um primeiro *input*⁶ da sua língua materna (L1) em casa, elas certamente receberão, ou deveriam receber, no ambiente escolar, então processos curriculares e pedagógicos precisam ser criados para atender a essa demanda. Aliado a isso, enfatizamos a necessidade de materiais didáticos específicos para atender crianças surdas na educação infantil, dado que “há quase que total ausência de materiais didáticos para o ensino de Libras como língua materna, o que dificulta o olhar para essa língua vislumbrando seu ensino para os seus falantes nativos, os surdos.” (ALBRES e SARUTA, 2012, p. 26). Para a aprendizagem da Libras pela criança surda é

⁶ São os dados linguísticos produzidos no ambiente em que a criança vive, dirigidos ou não a ela, tudo aquilo que a criança ouve, no caso de línguas orais faladas, ou vê, no caso de línguas de sinais.

necessário oferecer o que é específico e o que atende às especificidades enquanto sujeito surdo. Sendo assim,

[...] se realmente queremos que os diferentes e os desiguais tenham acesso aos conhecimentos, precisamos superar as relações educacionais hoje existentes na atual estrutura escolar, redimensionar o tempo e o espaço escolar, bem como, flexibilizar os conteúdos rumo a uma abordagem integrada que rompa com a compartimentalização do conhecimento. Enfim, precisamos superar de forma radical a atual organicidade escolar brasileira. (MEC/SEESP, 2005, p. 111)

Esta superação das relações educacionais tradicionais é um ponto chave na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, tendo como protagonistas os professores, instrutores de Libras e outros profissionais ligados à formação de crianças surdas. Frente a esta responsabilidade, estes profissionais precisam de qualificação específica para o ensino de Libras e de outros conteúdos em Libras. Esta necessidade por qualificação está presente nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

Art. 8. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes: I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos; II - condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa. (BRASIL, 2001, p. 47)

A importância da qualificação e especialização dos profissionais envolvidos na educação básica, acima frisado nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, é essencial para a criança com surdez, visto que os professores das diferentes áreas precisam ter bom conhecimento de Libras e/ou ter auxílio de um Tradutor Intérprete de Libras que auxiliará o estudante surdo a compreender os conteúdos apresentados em língua oral. De acordo com o Ministério da educação (2006):

No caso de o professor regente ser ouvinte, é preciso que tenha um bom conhecimento da LIBRAS para desenvolver a proposta curricular com seus alunos e, também, um bom conhecimento da metodologia do ensino de língua portuguesa instrumental. Nesse caso, o ensino da LIBRAS deverá ser desenvolvido com as crianças, em momento específico, por professor surdo. (MEC, 2006, p. 24)

Isso posto, fica claro que outro fator primordial, quando falamos sobre o ensino e aprendizado da Libras, é a presença de um instrutor/professor surdo dentro da escola, pois “a presença de um professor/instrutor com surdez proporcionará à criança a aquisição da LIBRAS e o desenvolvimento do processo de identificação com seu semelhante. Ela também aprenderá a conviver e aceitar a diferença, desenvolvendo a auto-estima.” (MEC, 2006, p. 23). E a figura desse profissional também servirá para que a criança surda tenha um modelo linguístico. No processo ensino-aprendizagem da Libras pela criança surda “se faz necessária a presença de um modelo linguístico, como professores bilíngues surdos e ouvintes e colegas surdos usuários da mesma língua” conforme nos orienta Lacerda (2004, p. 5).

O papel de um instrutor de Libras é ensinar a língua de sinais, para além de, ser surdo, ser referencial de adulto surdo à criança surda. Para acrescentar, cito Strobel (2016):

[...] a criança [no contato com modelos surdos adultos] não apenas terá assegurada a aquisição e desenvolvimento de linguagem, como [também] a integração de um

autoconceito positivo. Ela terá a possibilidade de desenvolver sua identidade como uma representação de integridade, não como a de falta ou de deficiência [...] podendo se perceber como capaz e passível de vir a ser. Ela não terá que ir atrás de uma identidade que ela nunca consegue alcançar: a do ouvinte. (STROBEL, 2016, p. 43)

O contato com adultos, desde a educação infantil, que entendam e interajam com a criança surda certamente facilitará a aquisição da língua(gem). De acordo com Soares (2016) “esse contato proporcionará uma maior aproximação com as formas de ser e estar no mundo das pessoas Surdas, através do canal visual, desenvolvendo na criança uma identidade relacionada à cultura surda.” A função do professor/instrutor de Libras surdo nesse período é “determinante para os processos constitutivos das crianças como sujeitos surdos, a partir da possibilidade de apropriação da Libras.” (LODI, ROSA e ALMEIDA, 2012, p. 6).

Considerando o que dizem os autores, acreditamos que a presença e o papel, do instrutor de Libras surdo na educação infantil de crianças surdas, sejam essenciais. Inclusive mais importante que a presença de um Tradutor Intérprete de Libras, pois a criança ainda está adquirindo a língua de sinais nesse momento da educação.

2.6 A legalidade da criança surda dentro da escola regular

A garantia do direito à educação das pessoas surdas, no Brasil, é amparado por diversas leis e decretos e esse suporte legal foi conquistado através de anos de luta da comunidade surda. Exporemos aqui sobre aspectos legais da criança surda estar incluída na escola regular; ser atendida em suas necessidades específicas e ter um atendimento especializado, por profissionais, também, especializados.

Iniciaremos citando a Lei 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, que traz em seu Artigo 54 que é dever do Estado assegurar a criança: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. Mas o que é Atendimento Educacional Especializado (AEE)? Segundo Mantoan (2003):

trata-se daquilo que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários eliminação de barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo, como por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), do código braile, uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares. (MANTOAN, 2003, p. 23)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB de 1996 traz em seu Capítulo V, do qual citaremos os Art. 58º, 59º e 60º que tratam sobre a Educação Especial. No Art. 58º decide-se que os alunos com necessidades especiais sejam matriculados na rede regular de ensino:

Art.58º Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços especializados, na escola regular, para as peculiaridades da clientela da educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

O Art. 59º traz especificidades sobre o público-alvo da educação especial e sobre os professores, dentre eles que os educandos com necessidades especiais necessitam de métodos específicos para seu atendimento; fala da importância do professor do ensino regular ser especializado e capacitado para a inclusão no ensino regular e que os educandos matriculados no ensino regular usufruam de todos os projetos sociais existentes na rede pública de ensino:

Art.59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive, condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação superior com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

A Resolução do CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, nos seus artigos 5º, 7º e 12º:

Art.5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demanda

Art.7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação

Art.12º §2º Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentem dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

E finalmente, a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências e o Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a lei nº 10.436. Com a aprovação da lei da Libras em 2002, a educação dos surdos foi melhor sistematizada, havendo o reconhecimento da Libras como língua das comunidades surdas brasileiras e garantindo o seu uso no processo educacional e o desdobramento dessa ação, promulgando o decreto nº 5.626/2005 que prevê ações que promovem a educação de pessoas surdas apoiada em uma política linguística: libras como primeira língua e o português na modalidade escrita como segunda língua.

A garantia obrigatória de promover tais ações foi inicialmente delegada às instituições de ensino federais e posteriormente as privadas e públicas de nível estadual, municipal e do Distrito Federal devem se adequar para ofertar as mesmas. Estas ações e responsabilidades são observadas no artigo 14 do Decreto nº 5.626/2005:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilingüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva. (Decreto nº 5.626/2005, p. 2).

Além dos direitos assegurados pelo decreto nº 5.626/2005, Brito (1985) atenta para os direitos lingüísticos individuais, considerando que todos os surdos devem ter assegurados: à igualdade lingüística; à aquisição de linguagem; aprendizagem da língua materna (língua de sinais); ao uso da língua materna; a fazer opções lingüísticas, à preservação e à defesa da língua materna; ao enriquecimento e à valorização da língua materna; à aquisição-aprendizagem de uma segunda língua; à compreensão e à produção plena da mesma; e ao tratamento especializado para aprender uma língua oral. É fundamental atentarmos que:

[...] expressam a condição bilingüe dos surdos, enfatizando a centralidade da língua de sinais como língua materna, como primeira língua das crianças surdas. Além disso, evidenciam claramente a importância do acesso à língua de sinais na/pela família, da escolarização em língua de sinais e do aprendizado da língua oral como segunda língua [...] ambas as línguas precisam estar presentes e atuantes no processo educacional, sendo reconhecidas, usadas, valorizadas e ensinadas,

respeitando-se os direitos humanos e linguísticos dos surdos brasileiros (RODRIGUES e SILVÉRIO, 2013, p. 90-91)

Mesmo que não seja suficiente que tenhamos como base só o que as leis designam, é essencial e urgente que consideremos sua importância e concordamos com Damázio (2005) quando afirma que “[...] a lei, não resolve e nem tem a capacidade de mudar as relações sociais, mas contribui sobremaneira nos embates jurídicos e na luta pela democracia e estado de direito” (MEC/SEESP, 2005, p. 117). Diante de todo o exposto acima, corroboramos a legalidade da presença do sujeito surdo no ensino regular e das alterações nas políticas públicas afirmando o lugar de direito desse sujeito. E como forma de fortalecer essa premissa, se modificou, também, a compreensão da educação especial, superando o modelo de educação especial substitutiva ao ensino regular, cuja oferta passou a ocorrer como uma modalidade de ensino, oferecida, preferencialmente, na rede regular de educação, disponível desde a educação infantil até a educação de ensino superior. (LIMA e SILVA, 2019)

3 MATERIAL E MÉTODOS

3.1 Escopo geral do estudo

Neste capítulo mostraremos o caminho investigativo dessa pesquisa de campo, a partir de uma abordagem qualitativa, que se caracteriza por um estudo de caso, assim como as escolhas metodológicas para o seu desenvolvimento. Sobre a pesquisa de campo encontramos nela um combinado de passos e técnicas para sua estruturação, como salienta Minayo (2009) que o trabalho de campo

consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional etc. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias. (MINAYO, 2009, p. 26)

Buscamos apresentar a caracterização do Estado, do município, da escola e dos participantes da pesquisa; o processo das entrevistas semiestruturadas; a observação; e apontaremos ainda, os instrumentos como o diário de campo, a análise documental dos planos de aula do professor da sala de aula do Jardim I, e o Projeto Político Pedagógico – PPP - da escola. Tudo isso a fim de verificar o processo de ensino e aprendizado da Libras, ao longo do período de desenvolvimento do estudo, pela criança surda, na Educação Infantil na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo na cidade de Pires do Rio no Estado de Goiás.

A descrição e transcrição das situações vivenciadas se compuseram como fonte de dados que nos possibilitou compreender os eixos norteadores do trabalho pedagógico da Escola Dr. Natal Gonçalves de Araújo, sediada em Pires do Rio, Estado de Goiás. Isso nos fez perceber que as práticas pedagógicas alfabetizadoras são sustentadas por referenciais teóricos (nossos interlocutores) que falam do tema da alfabetização de crianças surdas, em metodologias que envolvem a linguagem não verbal, propondo resoluções de problemas que sejam compreendidos pela aluna surda, dando especial atenção à comunicação visual (língua de sinais, gestos naturais, dramatização, mímicas, desenhos, escritas, etc.). Foi desse modo, que os nossos agentes pedagógicos foram nos mostrando as várias interações sociais do universo não oral de uma criança surda com o mundo escolar.

Com a finalidade de conhecer as concepções norteadoras de ensino dos agentes pedagógicos sobre educação infantil, surdez e inclusão, fomos construindo esse trabalho metodológico que se regulou no espaço de teóricos que discutem a prática da alfabetização com crianças surdas, na discussão coletiva com os nossos agentes da pesquisa, na compreensão das propostas pedagógicas que se encontram subjacentes à prática de cada participante da pesquisa.

A observação no campo da pesquisa nos possibilitou uma participação operacional na realidade da escola. Fomos, ao mesmo tempo, que atuando junto com os professores nas situações investigadas, também observando e registrando o universo cultural e social da criança surda para mostrar para a escola outras possibilidades de expressão de alunos surdos e, ao mesmo tempo encontrar diferentes meios pedagógicos de alfabetização da criança surda.

Entendendo que a “complexidade do ambiente de campo e a diversidade de seus participantes provavelmente justificam o uso de entrevistas, observações e mesmo a inspeção de documentos” e que essa junção aumentará a credibilidade e confiabilidade do estudo (YIN, 2016, p. 111). Destacando que o papel da pesquisadora nesse processo é o de intermediar, conforme afirma Ludke e André (2013) que:

O papel do pesquisador é o de servir como veículo inteligente e ativo entre o conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. E que o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. (LUDKE e ANDRÉ, 2013, p. 05).

A escolha da pesquisa qualitativa se deu por objetivarmos dentro da investigação evidenciar que os participantes pensam a respeito do que está sendo pesquisado, mostrar não só a visão do pesquisador em relação ao problema, mas também o que o sujeito tem a dizer a respeito (MARTINELLI, 2012). É importante salientarmos que:

Há alguns pressupostos muito importantes que fundamentam o uso de metodologias qualitativas de pesquisa. Um pressuposto é o do reconhecimento da singularidade do sujeito. Cada pesquisa é única, pois se o sujeito é singular, conhecê-lo significa ouvi-lo, escutá-lo, permitir-lhe que se revele. E onde o sujeito se revela? No discurso e na ação. Assim, se a pesquisa pretende ser qualitativa e pretende conhecer o sujeito, precisa ir exatamente ao sujeito, ao contexto em que vive sua vida. (MARTINELLI, 2012, p. 24)

Ainda assim, entendemos que o fato de trabalharmos a singularidade do sujeito pesquisado não intencionamos subtrair a concepção de sujeito coletivo, o que é outro processo muito apropriado para trabalharmos, conforme nos orienta Martinelli (2012):

Um outro recurso metodológico extremamente valioso é que trabalhamos com a concepção de sujeito coletivo, no sentido de que aquela pessoa que está sendo convidada para participar da pesquisa tem uma referência grupal, expressando de forma típica o conjunto de vivências de seu grupo. Importante, nesse contexto, não é o número de pessoas que vai prestar a informação, mas o significado que esses sujeitos têm, em função do que estamos buscando com a pesquisa. A riqueza que isso traz para o pesquisador é muito importante, permitindo-lhe aprofundar efetivamente, na relação sujeito-sujeito, o seu objeto de análise. (MARTINELLI, 2012)

Tratando ainda sobre as características da pesquisa qualitativa, apoiamos Ludke e André (2013) quando afirmam que na pesquisa qualitativa o material obtido “é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos” (LUDKE e ANDRÉ, 2013, p. 12).

Em conformidade com Ludke e André dentro da pesquisa qualitativa escolhemos trabalhar com o estudo de caso pois, entre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa, uma que se destaca e vem conseguindo uma aceitação progressiva na área da educação é o estudo de caso, em função, especialmente, do seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola. (LUDKE e ANDRÉ, 2013)

Yin (2004) diz que o estudo de caso é uma verificação baseado na experiência, e em um primeiro momento caracteriza-se por investigar “um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 32). O autor ainda afirma que os estudos de caso representam a “estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2004, p. 11)

As definições do autor exemplificam claramente sobre os motivos pelos quais escolhemos realizar um estudo de caso: por estar relacionado em como acontece o processo ensino/aprendizagem da criança surda na educação infantil; ter pouco ou nenhum controle

sobre as situações pesquisadas; e a inclusão de sujeitos surdos em instituições de ensino regulares ser um fenômeno contemporâneo, uma vez que representa uma proposta oficial de educação para eles e para todos os outros sujeitos incluídos no público-alvo da educação especial.

Com a observação participante adentramos no universo escolar vivenciado pela aluna surda nos diferentes espaços e contextos da Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves de Araújo, buscando com isso analisar a relação entre as mediações realizadas pelos agentes pedagógicos no cotidiano escolar e os indícios de como a criança surda, sente e constrói um tipo de alfabetização usando diferentes linguagens. Isso foi se dando a partir de todo um processo de alfabetização que não apenas concebe e entrada da aluna surda no mundo da leitura e da escrita, mas tem a ideia de um processo de inclusão da criança surda no espaço/tempo da educação infantil.

As inquietações sobre a investigação nesta pesquisa, conforme mencionado na introdução deste trabalho, nasceram durante a atuação profissional da pesquisadora e se intensificaram com os debates sobre o papel do intérprete nos estudos do Programa de Pós-Graduação *latu senso* em Libras e com as reflexões no Grupo de estudos do Projeto de Extensão “Ensinando Libras na creche: crianças, comunidade escolar e família”. Vale ressaltar que o referido projeto que iniciou em 2018 em uma creche municipal de Pires do Rio continuou nos anos seguintes na Escola municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo e que a pesquisadora continuou participando ativamente do Projeto de Extensão que ao iniciar na referida escola teve seu nome alterado para “Ensinando Libras: crianças, comunidade escolar e família”.

O projeto em questão foi crucial para que houvesse a presença da instrutora de Libras e das professoras do atendimento educacional especializado na escola - sendo uma delas a coordenadora do projeto - pois foi através do projeto que a escola conseguiu tais profissionais. Para atingir os objetivos propostos, a pesquisa foi dividida em três etapas, conforme ilustrado no Quadro 2.

Quadro 2. Organização do estudo em etapas de acordo com os objetivos propostos e delineamento metodológico utilizado.

Participantes da Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - Um professor da sala do Jardim I; - Duas professoras da sala de AEE; - Uma instrutora de Libras; - Uma criança surda.
Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestruturada; - Observação nos espaços escolares; - Análise documental.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Para caracterizar os espaços, recursos e tempos destinados ao ensino de Libras, foi conduzida análise documental com foco nos planos de aula e no PPP da escola; - A identificação das práticas pedagógicas na turma de educação infantil (Jardim I) foi realizada por meio de observações da rotina da escola e sala de aula; - O processo de aprendizagem da Libras foi observado nas aulas de AEE, nos espaços da sala de aula, bem como aplicação das entrevistas semiestruturadas destinadas ao professor regente, professoras de AEE e à instrutora de Libras.

Legenda: AEE – Atendimento Educacional Especializado; PPP – Projeto Político Pedagógico.

A pesquisa foi submetida à apreciação ética em 31 de julho de 2019 e aprovada pelo Comitê de Ética do Centro Universitário – Uni-Anhanguera em 30 de agosto de 2019, com o parecer número 3.544.740. (Anexo I) Logo após a aprovação pelo Comitê de Ética apresentamos, oficialmente, o projeto de pesquisa para a diretora e para a coordenadora da escola campo do estudo que, prontamente, aceitaram o projeto na escola e colocaram-se à disposição para contribuírem com a pesquisa, assinando a Carta de Aceite (Apêndice I).

Nesta mesma oportunidade entramos em contato com o professor da sala do Jardim I, com a Instrutora de Libras⁷ e com as professoras do AEE. Ocasão em que pudemos discorrer sobre a pesquisa, as atividades que seriam desenvolvidas e fizemos menção aos objetivos da pesquisa; garantia do anonimato e sigilo das informações que fornecessem; mencionamos sobre a justificativa da escolha do entrevistado bem como a possibilidade de concordância ou recusa em participar, apresentando-lhes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice II).

Todos os envolvidos concordaram em participar da pesquisa e assinaram o TCLE. Informamos também sobre a entrevista semiestruturada que faríamos em outra ocasião, no primeiro momento quando dissemos que gravaríamos a entrevista para depois transcrevê-la o professor regente se mostrou preocupado em não saber o que falar, ou de dar alguma resposta errada. Ele foi informado que seria uma conversa sobre as práticas pedagógicas, os desafios, e experiências com a criança surda dentro da sala de aula, e que não haveria resposta certa ou errada, apenas o relato da experiência.

Como sugere Ludke e André (2013) que em se tratando de pesquisas na área do ensino, englobando a abrangente rede de assuntos que entram no dia-a-dia do sistema escolar, seguramente, ao entrevistarmos professores, “não estaremos certamente impondo uma problemática estranha, mas, ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhes são muito familiares sobre os quais discorrerão com facilidade”. (LUDKE e ANDRÉ, 2013, p. 36). Nesse mesmo momento foram agendadas as entrevistas.

Duarte (2004, p. 215) nos diz que o uso da entrevista é fundamental quando “se deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados”. A autora ainda nos mostra que a entrevista tem um papel importante não só para o entrevistador, mas também para o entrevistado, porquanto através dela é possível que este se autoavalie:

Quando realizamos uma entrevista, atuamos como mediadores para o sujeito apreender sua própria situação de outro ângulo, conduzimos o outro a se voltar sobre si próprio; incitamo-lo a procurar relações e a organizá-las. Fornecendo-nos matéria-prima para nossas pesquisas, nossos informantes estão também refletindo sobre suas próprias vidas e dando um novo sentido a elas. Avaliando seu meio social, ele estará se auto-avaliando, se auto-afirmando perante sua comunidade e perante a sociedade, legitimando-se como interlocutor e refletindo sobre questões em torno das quais talvez não se detivesse em outras circunstâncias. (DUARTE, 2004, p. 220)

Como era fundamental o conhecimento e aceite da família da criança surda, que se chama Francine, para a leitura, explanação e a participação da sua filha na pesquisa, buscamos o contato dos pais dela. A coordenadora pedagógica da escola nos informou que a mãe da criança surda iria buscá-la ao final da aula. Neste momento tivemos a oportunidade de conversar com a mãe da Francine, explicando todo o processo de pesquisa e solicitando, caso concordasse que sua filha participasse, que assinasse o TCLE, ao que prontamente foi assinado.

⁷Conversamos separadamente com a Instrutora de Libras pois a realização da sua entrevista foi em língua de sinais, já que a instrutora é surda.

Este contato inicial ocorreu nas primeiras semanas de observação *in loco* no nosso campo de investigação. Conversamos com a mãe da Francine sobre os objetivos da pesquisa, o processo de investigação, por meio da observação, fotografias e vídeogravações, entregamos também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais (Apêndice III) como meio de autorização da participação da criança surda na pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas com os professores nos estimularam a conhecer o contexto educacional que contribui para o desenvolvimento da Francine.

3.2 Contexto da pesquisa e caracterização do Estado e do município

A caracterização do Estado de Goiás e o município de Pires do Rio teve como base os dados do Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (IBM, 2017) unidade vinculada à Secretaria de Planejamento e Gestão do Estado de Goiás - SEGPLAN. O estado de Goiás está localizado na região Centro-Oeste do Brasil, ocupa uma área de 340.110,385 km² e é o 7º (sétimo) Estado do País em extensão territorial, sendo o estado mais populoso do Centro-Oeste (Anexo II). Os dados registrados em 2017 indicam que o estado de Goiás possui 246 (duzentos e quarenta e seis) municípios, e conforme a estimativa populacional tem 6.778.772 (seis milhões setecentos e setenta e oito mil e setecentos e setenta e dois) habitantes.

De acordo com o site oficial da prefeitura de Pires do Rio, o Distrito foi criado com a denominação de Pires do Rio, em 1924, e era subordinado ao município de Santa Cruz de Goiás. Porém, em 1930, foi elevado à categoria de município. Atualmente, sua economia gira em torno da agricultura, pecuária e avicultura, tendo na industrialização uma de suas maiores fontes de arrecadação, sediando um dos maiores abatedouros de ave do estado de Goiás. Pires do Rio está distante da capital 142 km, com uma população estimada, em 2017, de 31.151 (trinta e um mil cento e cinquenta e um) habitantes, em que de 0 (zero) a 4 (quatro) anos totaliza 1.892 (um mil oitocentos e noventa e duas) crianças. O município se estende por 1 073,369 km², a densidade demográfica é de 29,3 habitantes por km² no território do município. É vizinho dos municípios de Palmelo, Urutaí e Orizona. Pires do Rio se situa a 61 km ao Norte-Leste da cidade de Caldas Novas (Anexo III).

Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Pires do Rio-GO, o sistema municipal de ensino conta com um conselho municipal de educação, 7 (sete) escolas que oferecem educação infantil (pré-escola) e os anos iniciais do ensino fundamental e mais 02 (duas) instituições de educação infantil que atendem crianças de zero a cinco anos. É importante ressaltar que o sistema municipal de educação de Pires do Rio não possui projetos de inclusão para crianças surdas.

Segundo dados do IBM (2017), registrou-se um total de 776 (setecentos e setenta e seis) crianças matriculadas na educação infantil na rede municipal, no ano de 2017. Quanto às matrículas na educação especial foram 23 (vinte e três) alunos na educação infantil. De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação de Pires do Rio, uma criança foi matriculada como surda no ano de 2017 e duas crianças surdas em 2018. Diante dos dados recolhidos a investigação será realizada na Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo. A escola citada foi escolhida por ser a única escola da Educação Infantil da cidade de Pires do Rio-GO que tem em seu público uma criança surda, na classe do Jardim I.

3.3 Caracterização da Escola

A Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, está situada à Rua Benedito Alves Cardoso, nº 33, Setor Industrial, Pires do Rio-GO. O prédio da Escola foi construído em um terreno cuja área é de 6.000 m². Após a construção, através da Resolução 1.810 de 23 de agosto de 1989, a escola foi reconhecida e inaugurada em 1990 com o nome de “Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo”, homenageando um descendente de tradicional família da cidade que prestou relevantes serviços a Pires do Rio (Apêndice IV).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP 2019 a escola pertence à rede municipal de ensino, com uma proposta avançada, realizando projetos alternativos e inovadores para alterar a rotina escolar. Seu corpo docente tem uma visão progressista de educação. Mesmo com as dificuldades diárias, possuem uma formação consistente e estão abertos às inovações. A organização da escola conta com a participação da Gestora, de todos os funcionários - administrativo, professores, merendeiras, serviços gerais e comunidade escolar.

O PPP (2019) faz referência ao atendimento dos alunos público-alvo da educação especial, ressaltando a importância de conceber práticas pedagógicas inclusivas, que propiciem a todos os alunos a oportunidade de acesso, permanência e aprendizagem. A estrutura física da unidade escolar é composta de: 6 (seis) salas de aula; 1 (uma) sala de professores que é utilizada também como coordenação e biblioteca; 1 (uma) cozinha; 1 (uma) secretaria; 1(uma) sala de direção; 6 (seis) banheiros para uso dos alunos; 1 (um) banheiro para uso dos funcionários; 1 (um) saguão; 1 (um) depósito; 1 (uma) área de serviço; 1 parque de diversões; 1 (uma) casa do porteiro/caseiro e 1 (uma) quadra coberta com dois vestiários, que estão em construção (Apêndice V).

Nota-se uma precariedade na estrutura física da escola, como por exemplo, a biblioteca que é utilizada como sala dos professores e sala de coordenação pedagógica, impossibilitando que os alunos utilizem a biblioteca para leitura e pesquisa e que tenham nesse espaço a tranquilidade e silêncio que o espaço requer. E, também, a falta de uma sala de recursos multifuncionais, onde deveria acontecer o atendimento educacional especializado.

O Decreto 7.611 de 2011 (BRASIL, 2011) define que as salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado. A sala que hoje é utilizada para o AEE, anteriormente era uma sala onde a escola guardava algumas carteiras, mesas quebradas e outros objetos, e atualmente foi adaptada para que as professoras e a instrutora de Libras pudessem atender a aluna surda. Atualmente a Escola atende cerca de 192 crianças na Educação Infantil e 1ª Fase do Ensino Fundamental, sendo atendidos no turno matutino os alunos do 3º, 4º e 5º anos. E no horário vespertino os alunos do Jardim I, Jardim II, 1º, 2º, 3º, 5ª anos, de acordo com o PPP da escola.

Semestralmente, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Pires do Rio- GO, é realizada a “Semana Pedagógica” com todos os professores das escolas do município. Nessa semana todos os alunos são dispensados de suas aulas e os professores participam de eventos pedagógicos, cujo objetivo é capacitá-los de acordo com as necessidades apresentadas pelas escolas municipais no decorrer do semestre letivo.

Sendo assim, na primeira semana pedagógica de 2019 a coordenadora do projeto de extensão solicitou à Secretaria Municipal de Educação que todos os funcionários das escolas participassem do Curso Básico de Libras, com ênfase comunicativa (Apêndice VI), que seria ofertado como uma das ações do projeto de extensão desenvolvido na escola. O fato dessa ação ser proposta por um Projeto de extensão e não pela Secretaria Municipal de educação remete-nos à percepção da ausência de políticas educacionais municipais voltadas à educação especial.

Esse curso foi oferecido a todos os funcionários da escola e aos pais da criança surda, considerando que se os adultos e as crianças que conviviam com a criança surda pudessem

interagir com ela através da língua de sinais, isso facilitaria a aquisição da linguagem da criança surda; ajudaria na comunicação e, através do canal visual, fortaleceria a autoestima delas, como afirma Quadros (2008) que:

A criança, ao ter um ambiente linguístico e cultural adequado às suas necessidades, oportunidade de interagir com adultos surdos, ter garantida a interação com os pais e vivenciar diferentes situações, certamente conseguirá conceber uma teoria de mundo e formar sua identidade pessoal. (QUADROS, 2008, p. 109)

Além da importância da interação em Libras entre os pais da criança surda, o ambiente e a interação social com alunos surdos apresentam importância inquestionável para o desenvolvimento da linguagem. Tendo em conta este aspecto social oportunizado pela escola, o projeto teve a intenção de cumprir dois fatores que precisariam ser considerados, de acordo com Quadros (2008):

A escola precisa prever um momento dentro do currículo para que se discuta sobre a LIBRAS e a comunidade surda (história, experiências, aspectos gramaticais da língua); e os profissionais da escola (funcionários, professores, técnicos) precisam ter a oportunidade de aprender a LIBRAS. (QUADROS, 2008, p. 117)

Bimestralmente, na escola, acontece o Conselho de Classe que, segundo o PPP (2019), “tem por finalidade verificar e analisar o processo de desenvolvimento da aprendizagem global e coletiva da turma e os aspectos formativos do aluno”. O PPP visa o replanejamento durante todo o ano letivo objetivando que o processo ensino/aprendizagem dos alunos seja mais eficiente. O Conselho de Classe, também, permite rever o andamento das atividades escolares, indicando “pistas” para novas ações. Estão aptos a participar do Conselho de Classe os representantes dos pais, os professores, coordenadoras, secretária e diretora. É realizado ao término de cada bimestre letivo sendo devidamente registrado em Ata pela secretária, dando-se ciência de seu inteiro teor a todos os interessados.

A pesquisadora participou, de dois conselhos de classe, nos quais, foi oportunizado falar sobre o processo de ensino/aprendizagem da língua de sinais pelas crianças, inclusive pelas crianças ouvintes. Nesses momentos o professor do Jardim I relatou algumas experiências da sala de aula e compartilhou algumas angústias em relação ao trabalho com a criança surda. Posteriormente relatarei um pouco dessas experiências.

A escolha dessa escola se deu pela possível investigação de um estudo de caso como algo significativo, a partir da experiência da pesquisadora vivenciada no processo de ensino de Libras, da sua interação com os professores e demais agentes pedagógicos da escola sobre a possibilidade de realizar o estudo de mestrado na instituição, explicando os objetivos da pesquisa. A conversa inicial aconteceu com os agentes pedagógicos, diretora e com o professor regente, que mostrou interesse pela realização da pesquisa.

3.4 Sujeitos da pesquisa

Após a definição das etapas e a caracterização do Estado, do município e da escola, passou-se à identificação e caracterização dos participantes da pesquisa, conforme Canuto (2015) nos orienta que é

através da caracterização dos sujeitos envolvidos na investigação que identificamos quem são as pessoas que idealizam e elaboram as políticas e diretrizes de atendimento das crianças público alvo da educação especial, bem como aquelas que colocam em prática as ações que viabilizam este atendimento. (CANUTO, 2015, p. 40)

Desse modo, foram incluídas como participantes da pesquisa a criança surda; o professor regente (Jardim I), as duas professoras da sala do AEE e a instrutora de Libras. Destacamos que o nome da criança, dos professores e da instrutora de Libras são fictícios para garantir o anonimato e a privacidade dos mesmos. O critério de seleção da aluna pautou-se em crianças surdas matriculadas na Educação Infantil, indicada pela Secretaria de Educação da cidade de Pires do Rio, Estado de Goiás. É importante ressaltar que as duas professoras do AEE mencionadas como participantes da pesquisa não são funcionárias da escola ou do município, ambas são funcionárias de outras instituições de ensino e estão atuando como professoras do AEE na Escola Dr. Natal como parte do Projeto de Extensão: “Ensinando Libras: crianças, comunidade escolar e família”.

De acordo com a coordenadora, este projeto teve seu início no ano de 2018, após constatar, via estágio supervisionado em docência na educação infantil, a presença de uma criança surda na creche e que não estava recebendo nenhum tipo de atendimento individualizado e específico para suas necessidades pela instituição. O projeto de extensão nasce de uma parceria entre a Universidade Estadual de Goiás Câmpus Pires do Rio, o Instituto Federal Goiano Câmpus Urutaí e a Secretaria Municipal de Educação de Pires do Rio – GO.

O projeto tem como objetivo central desenvolver uma proposta bilíngue para crianças surdas na educação infantil, envolvendo, também, a comunidade escolar e a família. Uma das principais ações do projeto é ensinar Libras para as crianças surdas, comunidade escolar e família para que estas crianças adquiram uma língua e possam ser incluídas efetivamente no seu meio social e na escola. É importante ressaltar, de acordo com a coordenadora do projeto, que este projeto está sendo renovado a cada dois anos, portanto, ele está em vigência há três anos e acompanha esta criança surda, sujeito da nossa pesquisa, na rede municipal de educação de Pires do Rio – GO.

O professor Carlos é regente da sala do Jardim I, tem 47 anos, é professor efetivo do Município de Pires do Rio/GO desde o ano de 2001, mas o ano de 2019 foi o primeiro ano que atuou como professor da educação infantil, pois nos anos anteriores ele atuava na área administrativa da prefeitura de Pires do Rio/GO. É graduado em Letras pela Universidade Estadual de Goiás Câmpus Pires do Rio, é especialista em Gestão Educacional e não possui nenhum curso na área da educação com ênfase em educação especial. Através da entrevista semiestruturada o professor Carlos nos ressaltou que é sua primeira experiência com as crianças público-alvo da educação especial, disse estar muito apreensivo e tem medo de errar, uma vez que, nem na sua graduação ele teve formação voltada para este público.

A professora Isabel que atua no AEE, tem 45 anos, é professora há 23 anos e atua na Educação Especial há 21 anos. É professora efetiva da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Pires do Rio e Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal Goiano - Câmpus Urutaí. É Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão (2015) e graduada em Pedagogia pela Universidade Católica de Brasília (1995).

Esta professora participa do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Práticas Educativas e Inclusão (NEPEEIn) da Universidade Federal de Catalão e do Núcleo de Estudos em Educação e Diversidade do Instituto Federal Goiano Câmpus Urutaí. É coordenadora do Projeto de Extensão Interinstitucional “Ensinando Libras: crianças, comunidade escolar e família”. Tem experiência na área da Educação, com ênfase em Estágio em Docência, Educação Especial e Inclusiva, Educação Infantil e Políticas Educacionais. Atuou na educação infantil, como coordenadora pedagógica durante dez anos.

A professora Nara, também professora do AEE, tem 23 anos, é especialista em Atendimento Educacional Especializado e Sala de Recursos Multifuncionais (2019). Graduada em Licenciatura Plena em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de

Goiás (2017). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, tendo atuado como professora de Atendimento Educacional Especializado na Sala de Recursos Multifuncionais do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí, sendo que a experiência observada foi sua primeira atuação na educação infantil. Possui proficiência em LIBRAS pelo Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS/Goiânia. Ambas professoras do AEE estão desenvolvendo essa função como parte integrante do Projeto de Extensão, pois nas escolas do município não há esse profissional em seu quadro de servidores.

A Instrutora de Libras, Geane é especialista em Linguística das línguas de sinais pela Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás - Campus Pires do Rio. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando como Instrutora de Libras na Escola Dr. Natal, há dois anos, sendo essa sua primeira experiência profissional. Possui proficiência como Professor/Instrutor de Libras pelo Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS/Goiânia.

3.5 Instrumentos

A presente pesquisa objetivou acompanhar como se dá o processo ensino/aprendizagem de Libras, pela criança surda, na Educação Infantil de uma escola pública municipal da cidade de Pires do Rio no Estado de Goiás. Para tanto, definimos como recorte espacial a Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves de Araújo no município de Pires do Rio, Estado de Goiás. Como recorte temporal definimos o ano de 2019. Nosso foco foi um estudo de caso de uma criança surda, matriculada na pré-escola da instituição anteriormente mencionada.

Esta investigação envolveu análise documental, observações em sala de aula, durante o segundo semestre de 2019 e ocorria uma vez por semana no turno vespertino, totalizando 3 horas semanais. Aplicamos também as entrevistas semiestruturadas no mês de dezembro do ano de 2019. Importante destacar que a imersão no campo de pesquisa ocorreu devido a participação da pesquisadora num projeto de extensão voltado para o ensino de Libras às crianças surdas.

Em relação à análise documental, os documentos foram analisados com especial enfoque para caracterizar os espaços, recursos, e tempos destinados ao ensino de Libras para a criança surda. Os documentos analisados foram o PPP (2019) da Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves de Araújo de Pires do Rio – GO. e o caderno de plano de aulas do professor do Jardim I. Realizamos entrevistas semiestruturadas com 01 professor regente da educação infantil, 02 professores que atuam no AEE, e uma instrutora de Libras. As entrevistas semiestruturadas (Apêndice VII) objetivaram analisar o processo de aprendizagem da Libras e identificar as práticas pedagógicas dos professores em relação a esse processo para criança surda.

Os momentos de observações das atividades escolares dentro e fora da sala de aula, bem como os momentos do recreio, do lanche, da preparação para apresentação em datas comemorativas, dos atendimentos na sala de recursos multifuncionais e no momento do término da aula no fim da tarde, foram registrados num diário de campo. Utilizamos o aparelho celular para gravar os vídeos e fotografar os momentos de ensino e aprendizagem e também a criança surda. Todas as situações vivenciadas, os dados coletados através dos procedimentos de investigação foram transcritos e analisados à luz dos teóricos referenciados neste trabalho.

3.5.1 As entrevistas

Para Yin (2004) a entrevista é uma das mais importantes fontes de informações no estudo de caso. É comum que as entrevistas sejam conduzidas de forma espontânea, permitindo que os respondentes apresentem suas próprias interpretações de certos acontecimentos. A escolha desse tipo de instrumento se deu objetivando a obtenção dos dados que interessavam à investigação. “A entrevista é, portanto, uma forma de interação social; uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.” (GIL, 2008, p. 109).

Conforme citamos anteriormente, foram entrevistados 4 sujeitos, todos envolvidos no processo de escolarização da criança surda. Inicialmente tínhamos a pretensão de realizar as entrevistas no decorrer do segundo semestre de 2019, contudo só foi possível a realização das mesmas no mês de dezembro, após o encerramento das aulas. Os respondentes alegaram estar sobrecarregados com atividades da escola e que o ritmo acelerado da escola não os permitiam ausentar-se da sala por muito tempo, e que, além disso, quando não estavam no horário de aula tinham outras responsabilidades que impossibilitavam dedicar-se à entrevista.

O tempo de cada respondente foi respeitado pois conforme Yin (2004, p. 76) ao entrevistar “deve-se trabalhar em conformidade com o horário e a disponibilidade do entrevistado, e não com o horário e disponibilidade do entrevistador.” E segundo Ludke e André (2013) uma das exigências e cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista é “demonstrar um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso.” (LUDKE e ANDRÉ, 2013, p. 35)

Foi elaborado, previamente, um roteiro para as entrevistas, que foi o mesmo a todos os professores. Elas aconteceram na escola campo desta pesquisa, foram individuais, utilizamos um gravador de voz, escolhemos um local seguro e os entrevistados ficaram bem tranquilos durante os momentos de fala. Cada entrevista durou em média 01 hora e foram transcritas com a maior fidedignidade ao que foi dito pelos entrevistados, sem nenhuma alteração. Por solicitação dos professores regentes foi enviado, com antecedência para os mesmos, o roteiro da entrevista em formato digital portátil – *PDF* (Apêndice VII).

3.5.2 Observação

Realizamos nossas observações nos âmbitos da escola, desde a sala de aula, o horário das refeições, no pátio e as brincadeiras, nas aulas do atendimento educacional especializado, nos momentos de preparação para apresentação em datas comemorativas, até as demais atividades desenvolvidas no cotidiano escolar, pois como afirmam Bogdan e Biklen (2013) “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (BOGDAN e BIKLEN, 2013, p. 48).

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (LUDKE e ANDRÉ, 2013, p. 26)

Tais observações foram registradas em diário de campo bem como por meio de fotografias e filmagens com o propósito de compreender com mais riqueza os pormenores do contexto, sendo que as informações coletadas com mais detalhes permitiu maior proximidade

com os eventos ocorridos no ambiente e possibilitou, também, o aprofundamento sobre o objeto pesquisado.

As observações foram realizadas durante o segundo semestre letivo do ano de 2019, nos meses de agosto, setembro, outubro e novembro. As visitas na escola aconteciam toda sexta-feira no turno vespertino, exceto na semana em que a pesquisadora observava a aula das professoras do AEE, sendo que nesta a observação acontecia em dois dias.

Para assegurar que a presença da pesquisadora não atrapalhasse excessivamente a rotina da classe, buscamos primeiramente nos apresentar às crianças explicando o porquê de nossa presença na escola e depois procuramos ficar em um local mais ao fundo da sala de aula para não atrapalharmos o cotidiano da turma. As crianças da classe investigada sempre foram solícitas, carinhosas. A princípio houve certa empolgação com nossa presença, mas depois ficaram tranquilas, agindo com normalidade diante da presença da pesquisadora na sala. Ludke e André (2013, p. 133) nos orienta que “desde os contatos iniciais com os participantes, o observador deve-se preocupar em se fazer aceito e procurar não ser identificado com nenhum grupo particular”.

Esses cuidados foram fundamentais para que a pesquisadora conseguisse obter as informações, pois no primeiro mês permanecia uma hora na sala de aula da Francine e nos meses seguintes o tempo de permanência foi gradativamente aumentando, observando as orientações de Bogdan e Biklen:

nos primeiros dias limite as sessões a uma hora ou menos. À medida que a confiança e os conhecimentos crescem, aumente também as horas do período de observação.” E que o investigador “não deve ficar no local mais tempo do que aquilo que a sua memória lhe permite ou do que o tempo de que dispõe para redigir as notas após a sessão”. (BOGDAN e BIKLEN, 2013, p. 133)

A instrutora de Libras, Geane, acompanhava a aluna surda no seu horário aula, às vezes participando na sala envolvendo todas as crianças no aprendizado da Libras e em outros momentos separava a criança surda para ensinar Libras somente a ela.

3.5.3 Análise Documental

Quanto à análise documental buscamos analisar o PPP (2019) da Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves de Araújo de Pires do Rio – GO. A análise do PPP desta instituição de ensino investigada e do caderno de plano de aulas do professor do Jardim I, turma da Francine, foi realizada a fim de descrever as ações pedagógicas pautadas na proposta pedagógica para toda a turma e também para a criança surda, que evidenciassem os espaços, recursos, e tempos destinados ao ensino de Libras e verificar de que maneira o processo de ensino e aprendizado da Libras dentro do ambiente escolar se desenvolvia.

Os dados em forma de documentos nos permitiram conhecer mais a história de vida da Francine, bem como o trabalho que é desenvolvido na escola em que ela estuda. Ponderamos que ao manipular esses dados, pudéssemos conhecer melhor a vida da criança no contexto da escola. Esses dados nos sinalizaram certas categorias históricas e pessoais do sujeito de nossa pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos objetivos propostos e metodologia utilizada, obtivemos uma avaliação qualitativa de parte da alfabetização e do processo de ensino e aprendizagem de libras de uma criança surda, em um trecho da Educação Infantil (Jardim I). Nesta sessão e suas subsessões serão apresentados os resultados: da análise documental do Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP) e planos de aula do professor regente; da observação da rotina escolar e as práticas pedagógicas utilizadas; e da observação do processo de alfabetização em libras da criança surda. A fim de preservar a real identidade dos envolvidos na pesquisa, são utilizados nomes fictícios e as imagens foram tratadas a fim de desconfigurar o rosto dos estudantes e não ser possível sua identificação.

4.1 Projeto Político-Pedagógico

A análise documental do PPP revelou que a filosofia da escola pesquisada está alicerçada na percepção de que “A principal finalidade da educação encontra-se na formação de um cidadão crítico e atuante na sociedade, assim como no desenvolvimento da criatividade e no gosto pelo estudo” (EMDNGA, 2019, p. 3) Dentro dos fins e objetivos da escola, eles destacaram que é preciso promover a inclusão de todos os alunos, inclusive daqueles que são o público específico da educação especial.

No que se refere à inclusão das crianças surdas, a escola faz referência à necessidade oferecer às referidas crianças condições para que elas possam acessar o currículo (EMDNGA, 2019). Percebemos que no PPP não fica claro quais seriam as condições a serem ofertadas a este público para garantir o aprendizado.

O Projeto Político-Pedagógico da escola ainda destina um item específico para discussão sobre a educação inclusiva, ressaltando que “todos tenham os mesmos direitos de aprendizagem. A escola tem o papel de construir um universo que favoreça a aprendizagem, valorizando as diferenças e o potencial de cada aluno” (EMDNGA, 2019, p. 8). Acredita-se ser positivo que a escola já tenha dado destaque ao processo de inclusão em seu projeto, o que demonstra o reconhecimento de que precisa atender pedagogicamente todos os alunos.

É importante destacar que a escola ressalta no seu PPP (2019) que recebeu alunos da educação especial, principalmente com surdez, desde 2018. E que, também, conta com o apoio da Universidade Estadual de Goiás - UEG *Campus* Pires do Rio e do Instituto Federal Goiano *Campus* Urutaí por meio de um projeto de extensão que se dedica a tornar o espaço escolar um ambiente bilíngue.

Para identificar as práticas pedagógicas com foco nas condições que são ofertadas para a inclusão da criança surda, foram analisados os planos de aula do professor regente do Jardim I, Carlos, e optou-se por destacar alguns dos momentos específicos em que a aula buscava o envolvimento da criança surda. Neste relato, serão trazidas também as observações feitas em sala de aula, onde são destacados alguns olhares sobre o envolvimento e a aprendizagem da criança surda, bem como o ensino de Libras para toda a turma.

4.2 Alfabetizando por meio de Libras

As primeiras observações no campo buscaram as várias interações sociais do universo não oral de uma criança surda com o mundo escolar. Com o plano de aula da turma do Jardim I, buscamos perceber como o espaço da sala de aula, por meio da metodologia, das estratégias

e dos recursos, permitia que a criança surda pudesse ser parte integrante deste espaço, deste tempo e destas aprendizagens. O professor regente Carlos, diariamente, disponibilizava um espaço da aula para que a instrutora de Libras, Geane, ensinasse Libras para todas as crianças ouvintes e também revisar com a aluna surda Francine os sinais aprendidos no Atendimento Individualizado.

Segundo o professor Carlos “Muitas vezes, o pessoal da Secretaria de Educação ia à minha sala e não sabia nem identificar qual era a criança surda, porque todos lá interagiam, todos se comunicavam por meio da Libras. Até mesmo para pedir para ir ao banheiro, ninguém falava: “Tio, eu quero ir ao banheiro”. Eles já faziam sinal de banheiro, faziam o sinal de água. Nesses momentos, eles não se comunicavam mais assim, oralmente”. (Trecho da entrevista do professor regente, Carlos, dia 19 de dezembro de 2019).

Neste relato, o professor Carlos nos exhibe o modo como a turma gosta de interagir com a Francine. Assim, esse relato nos dá sinais de uma turma solidária que já percebe as dificuldades de sua colega de classe, como utilizar alguns sinais de Libras necessários para pedir para ir ao banheiro, beber água ou sair da sala de aula, por exemplo, todos iguais aos que a colega cotidianamente usa. Os sinais nos mostram a construção de uma sala de aula cooperativa, (Imagem 1) com a imagem de uma aluna surda que também se comunica, uma imagem de que a sala de aula pode se tornar o espaço de reconhecer limitações e ao mesmo tempo perceber um tipo de equidade inclusiva.

Isso mostra um potencial de um professor regente que investe em estratégias cooperativas para incluir a aluna surda nas relações sociais da classe. Esse ambiente na sala de aula oportuniza a construção de conhecimentos das crianças envolvidas, como nos aponta Garcia (1992, p. 67) que “[...] a criança, através de um clima de confiança e respeito, tem a oportunidade de exercitar com segurança seu potencial criativo e sua capacidade expressiva, através das várias linguagens – oral, gestual, plástica, musical, gráfica, cinestésica”.

Confrontando Goldfeld (2002, p. 100) a criança surda não necessariamente pode oralizar e fazer leitura labial, “mas ao deslocar o objetivo do domínio da língua oral para o desenvolvimento da criança e suas limitações pode-se incluir brincadeiras, a abstração, dedução, autoanálise, atenção voluntária, memória mediada, a escolarização e a participação ativa e interativa da vida social”, percebe-se que a limitação pode ser uma das possibilidades de oferecer a criança surda um encontro com o outro oralizado.

Com isso o trabalho pedagógico é uma construção da turma como um todo. Um processo de construção solidário, que investe nas possibilidades de interação com a aluna surda Francine. Isso implica um tipo de estratégia pedagógica usada pelo professor regente Carlos em que todos os alunos fazem parte de uma mediação interativa, planejada para incluir a aluna surda no contexto da sala de aula.



Imagem 1. Interação entre estudantes e intérprete de Libras na Sala cooperativa da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.
Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Ao entrarmos em contato com o plano de aula do dia 13 de setembro de 2019, buscamos observar se a aluna Francine seria contemplada neste plano, isto é, se as ações propostas pelo professor oportunizariam o seu aprendizado. A pesquisadora teve a possibilidade de participar daquele momento e verificou que uma parte da aula foi dedicada à aluna Francine; todavia, toda a turma participou. A instrutora de Libras levou Fichas - com imagens de frutas, o sinal correspondente e a palavra escrita em língua portuguesa - e as crianças aprenderam o sinal em Libras de cada uma. (Error: Reference source not found) Percebemos muita evolução na aluna Francine quando a observamos fazendo os sinais das frutas, sozinha. Assim que Geane mostrava a imagem, imediatamente Francine fazia o sinal.

Após a instrutora de Libras Geane apresentar as fichas com imagens de frutas, os alunos tiveram que representá-lo em sinais. Ela pediu que os alunos também escrevessem os nomes das frutas. A instrutora de Libras, além de apresentar a língua de sinais para os alunos, contextualizou dois tipos de alfabetização nesta estratégia pedagógica, um modo prático de ensino de Libras e a linguagem escrita que teve como finalidade pensar as possibilidades de conexões entre saberes distintos, buscando deixar para os alunos a síntese de suas próprias ideias e concepções a respeito das duas línguas que podem ser usadas dentro da escola.

Segundo a opinião da professora “é importante ensinar as duas línguas juntas, mas primeiro a criança surda aprende Libras, depois português. É importante o quê? Chamar a criança para sentar, conversar para ela aprender sinais. Por exemplo, em um quebra-cabeça, tem uma imagem de banana; então mostramos o sinal de banana, mas também a palavra Banana (usou datilologia) em português. Precisava ensinar junto, porque isso pode ajudar no desenvolvimento da criança surda. Se focar no ensino só de Libras, Libras, Libras e nada de Português, é difícil, mas é importante ver o nível de cada criança surda, se ela consegue aprender, adquirir as duas línguas juntas. Então deve ensinar Libras e português junto; mas se ela não consegue acompanhar as duas línguas juntas, então é preciso, primeiro, ensinar Libras”. (Trecho da entrevista da instrutora de Libras Geane, dia 17 de dezembro de 2019).



Imagem 2. Imagens da alfabetização com sinais sobre o tema alimentação na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.
Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

O objetivo dessas atividades foi estimular a turma como um todo nos processos de produção de sinais e escrita sobre alimentação escolar. Desse modo, os alunos puderam aprender as frutas a partir do modo de representação por meio da Libras e também representá-las na linguagem escrita. Foi uma estratégia pedagógica lúdica em que todos os alunos da turma da Francine vivenciaram. Tal atividade pedagógica nos propõe índices de uma experiência alfabetizadora inclusiva que favorece a consciência inclusiva, os processos de linguagem de Libras e a alfabetização da língua escrita.

Essa prática alfabetizadora de escrever os nomes das frutas que foi organizada pelo professor Carlos e pela instrutora de Libras Geane foi também planejada para a alfabetização de Libras, desenhos gráficos e percepção visual, compreendendo com isso que não existe um modo único de alfabetizar e sim diferentes maneiras de apreender o conteúdo escolarizado. De acordo com Garcia (1996) se o ambiente de alfabetização for um ambiente de trocas, resulta na comunhão do sujeito com o mundo escolar como também fora da escola mostrando uma conexão entre diferentes saberes num esforço de aproximação de linguagens distintas, superar e romper barreiras que vem se mostrando obstáculos dificultadores da alfabetização integral:

Das falas dos historicamente impedidos de falar talvez possa surgir o novo, e muito ganharia a escola se as incorporasse, quer em seus conteúdos, quer em suas metodologias, ambos inovadores. [...] As respostas a essas questões, que nos parecem modais, são o curso em construção, coletiva a partir do diálogo de dois grupos que olham para a escola, para a sala de aula e para o problema da socialização/apropriação da linguagem escrita de pontos de vista diferentes, porém convergentes, pelo interesse e compromissos comuns (GARCIA, 1992, p. 38-39).

Nas anotações do caderno de Plano da aula do dia 20 de setembro de 2019, estava escrito que é importante falar sobre o perdão no contexto da Família para inserir valores e conceitos. “O perdão, além de ser um mandamento bíblico, traz benefícios à saúde. Dizem os

especialistas: mesmo tendo os coraçõezinhos puros e livres de mágoas e ressentimentos, em um determinado momento, as crianças vão passar por situações do dia a dia que podem feri-las. Por isso, é importante que, desde cedo, aprendam a exercer o dom do perdão. Apesar de ter a igreja para auxiliar, é papel dos professores e dos papais transferir aos filhos este ensinamento que, segundo especialistas, trazem benefícios físicos e psicológicos. Quem tem um bom coração, sabe perdoar”. (Trecho do caderno de plano do professor regente Carlos, Diário de Campo, 20 de setembro de 2019)

Durante a execução da aula, o professor fazia perguntas, tais como: Quem já ficou de mal com um amigo? Por quê? Jesus nos ensina como resolver esse problema. Quando Jesus, o Filho de Deus, estava aqui na terra, tinha alguns amigos especiais: os discípulos. Um deles, que se chamava Pedro, perguntou para Jesus: "Senhor, quantas vezes devo perdoar o meu irmão que peca contra mim? Sete vezes?" (Mt 18.21). Pedro achou que sete era muito. E Jesus lhe respondeu: "Você não deve perdoar sete vezes, mas até setenta vezes sete". (Mt 18.22). Professor regente Carlos. Diário de Campo).

Após o professor fazer um círculo colocando todas as crianças sentadas, falou sobre Perdão e fez algumas explanações. Depois entregou para cada criança um pequeno Balão em forma de coração e deu um exemplo usando o balão vazio: “quando o coração não perdoa ele fica triste, murcho e sem vida. Quando perdoamos, nosso coração fica cheio de amor e alegria”. Nesse momento, encheu o balão e pediu para que todas as crianças fizessem o mesmo.

Percebemos que a aula, durante todo tempo, é oralizada. Por mais que o professor tente envolver a Francine, ela fica alheia à aula, justamente por ser totalmente focada na verbalização do professor. Somente ao final da explicação do professor é que a instrutora de Libras Geane explicou, em Libras, para a aluna Francine sobre os cartazes no quadro e ensinou o sinal de perdão. Francine também ajudou a entregar os balões para os colegas.



Imagem 3. Plano de Aula executado no dia 20 de setembro de 2019 na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.
Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Nas primeiras semanas de observação, notamos o professor regente Carlos muito preocupado com as atividades, apreensivo para saber se estava acertando e se era daquela forma que ele deveria trabalhar. Por várias vezes, ressaltou a importância da presença da

instrutora de Libras na sala. Dessa forma, acredita-se que a presença da pesquisadora ocasionou apreensão e insegurança no professor regente, característica esperada em um momento em que o mesmo se propôs a ser observado e avaliado para permitir a ocorrência desta pesquisa.

Um relato do professor Carlos reforça sua apreensão em saber atuar da forma com a estudante necessitava, apesar de não ter formação específica para tal. “A princípio, fiquei bastante assustado porque eu não sabia como iria interagir com ela, até porque ela também não tinha conhecimento em Libras. Ela se comunicava através de gestos, gestos mesmo; mostrava gestos que não tinham nada a ver com Libras. Então a gente tinha praticamente que adivinhar o que ela queria falar. Fiquei bastante assustado, porque era um desafio, né? [...] Então eu fiquei bem assustado; passei semanas bastante assustado, pensando: ‘Meu Deus, como que eu vou fazer agora? O que eu vou fazer?’”. (Trecho da entrevista do professor regente Carlos, em 19 de dezembro de 2019).

Do mesmo modo, em outra parte de seu relato, o professor demonstra profunda sensibilização sobre o direito da estudante em receber uma educação de qualidade e inclusiva. “Eu pensava: ‘Ela precisa aprender. Ela tem o direito de aprender Libras, de se comunicar e de se expressar’. Ela nunca foi arredia, sempre foi muito esforçada e sempre muito curiosa. E também não era só ensinar a Francine, porque não adiantava nada ensinar só para ela, por que aí ela iria se comunicar com quem? Ela iria interagir com quem? Então eu procurei ensinar toda a turma. Era gratificante ver eles se comunicando”. (Trecho da entrevista do professor regente Carlos, em 19 de dezembro de 2019).

A falta de capacitação continuada dos profissionais da educação se mostra uma questão preocupante no que tange, principalmente, os alunos público-alvo da educação especial. Essa dificuldade é explícita na fala dos professores. A formação continuada é um caminho do qual a inclusão pode ser instituída dentro da escola, como especifica Quadros e Cruz (2011) que a falta de capacitação de profissionais da educação no ambiente escolar com a criança surda pode ser considerado um dos pontos de dificuldade para que o surdo se alfabetize e/ou escolarize.

Segundo a professora Isabel de AEE “A questão da insegurança do professor em não ter formação, em não saber como trabalhar com alunos público-alvo da educação especial, a questão de muitas vezes não ter a quem recorrer, é uma dificuldade, porque às vezes a gente está ali fazendo um trabalho e acaba errando, mas não tem ninguém para dizer que não é esse o caminho. Eu acho esse trabalho solitário, horrível, porque você não tem troca”. (Trecho da entrevista da professora do AEE, Isabel, em 18 de dezembro de 2019)

De outro modo, a experiência pedagógica com professores que passaram pela capacitação de Libras permitiu que os professores pensassem e projetassem planos pedagógicos para a escolarização da aluna surda ao longo das nossas observações de campo. Observamos que os agentes pedagógicos que passaram pela capacitação da Secretaria de Educação de Goiás buscaram construir uma alfabetização em que o funcionamento da linguagem escrita partisse de sinais convencionais em Libras. A correspondência entre sinais e o signo gráfico, foi sendo apresentado por meio de mediações assistidas (ex. o sinal de perdão) que foi se construindo por meio de atividades lúdicas significativas de execução de sinais, leitura e escrita, mediadas por desenhos, sinais e atividades ortográficas.

Em relação às estratégias pedagógicas para a alfabetização da aluna surda, percebemos que durante três semanas o professor Carlos trabalhou com fichas contendo o nome de cada aluno, colando-as no quadro negro. Neste dia, ele usou as fichas dentro de uma caixa - já que percebeu que os alunos já memorizaram a primeira letra do seu nome - e pediu para que cada aluno encontrasse o próprio nome. A aluna Francine conseguiu encontrar o nome dela sem nenhum auxílio. No momento em que os alunos encontravam suas fichas, o professor pedia

para que eles fizessem a letra usando o alfabeto manual (Datilologia). A maioria dos alunos conseguiu fazer sozinho e os que não conseguiram, receberam auxílio da instrutora de Libras.



Imagem 4. Utilização de fichas com nomes na língua portuguesa e a produção de sinais dos mesmos na Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

O desenvolvimento e a aprendizagem da Francine, nesta atividade de escolha das fichas do nome, nos mostram que o estímulo visual é algo essencial para que a criança surda possa aprender, como afirmam Quadros e Cruz (2011) que uma das orientações aos profissionais ao trabalharem com crianças surdas é “utilizar vários tipos de representações visuais que apoiem o tema do qual se esteja falando: gráficos, desenhos, etc.” (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 89). Aulas que ficam centradas na oralização do professor e as que ele não lança mão de recursos visuais, não garantem que a criança surda seja incluída e consiga aprender.

A análise das figuras observadas, no campo de pesquisa, nos indica um processo de aproximação da forma convencional de ensinar números e em Libras. O professor regente Carlos preparou fichas com números de 0 a 10 e escolheu alguns alunos para ir à frente da sala – incluindo a aluna Francine. A instrutora de Libras Geane revisou com toda a turma os números de 0 a 10 (zero a dez) em Libras. Depois, o professor regente misturou todas as fichas e pediu para que os alunos organizassem na sequência. Enquanto os alunos falavam qual era o próximo número da sequência, a Geane perguntava para Francine, e ela acertou toda a sequência em Libras.



Imagem 5. Utilização de fichas com números e a produção de sinais dos mesmos na Língua Brasileira de Sinais (Libras) na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

A observação dessa aula nos mostrou o quanto a criança surda tem facilidade em relação ao aprendizado da matemática. Ao visualizar as quantidades, ela pôde relacionar com o numeral. A aluna mostrou estar aprendendo bem estes conceitos que são importantes para sua formação e autonomia. Importante ressaltar a estratégia de ensino utilizada pelos professores, que além de eficiente é inclusiva e promove o aprendizado de alunos surdos ou não de conhecimentos que são importantes para qualquer cidadão.

Ainda em relação às facilidades que a aluna surda tem em aprender determinados conceitos, observamos que num dos momentos dedicados ao ensino de Libras para turma, a instrutora de Libras reforçou os sinais referentes a cores e ao alfabeto em Libras. Utilizou o material que o professor regente Carlos havia preparado: cartazes/plaquinhas coloridas e outras com as letras do alfabeto. Na plaquinha com a letra do alfabeto, não havia a letra em Libras, mas isso não atrapalhou a resposta dos alunos, porque todos acertaram as letras quando a Francine entregava as plaquinhas. Sim, a aluna surda que entregou cada plaquinha. O professor regente fixou um pirulito grande em cada uma das plaquinhas. Todos prestaram muita atenção, esperando a sua vez.

A estudante errou apenas as letras J, P, T e Y, demonstrando aprendizado sobre as letras e plaquinhas. Por outro lado, estes poucos erros são também importantes fontes de aprendizado, pois levam a reflexão sobre o erro e provoca maior atenção para os pontos em que ainda restam dificuldades. Por ter ocorrido de forma coletiva com todos participando juntos, esta inclusão mostra os erros cometidos por todos, deixando claro para a aluna surda e demais que o erros fazem parte do processo e que todos devem aprender com eles.



Imagem 6. Estudantes aprendendo a produção de sinais (Libras) do alfabeto na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

É possível perceber que, no processo de aprendizado das letras do alfabeto, Francine indica estar aprendendo, com facilidade, a identificar as letras, bem como fazer todas elas por meio da datilologia, para isso Quadros e Pimenta (2013, p. 7) utiliza-se da argumentação que a datilologia é um “recurso utilizado por falantes da língua de sinais. É usado para expressar nome de pessoas, de localidades e outras palavras que não possuem um sinal ou que o soletador não conhece. Utilizado para soletrar manualmente as palavras”. Não é uma língua e sim um código de representação das letras alfabéticas, já que o alfabeto manual se constitui em um empréstimo linguístico do Português para Libras.

Um dos métodos que percebemos o olhar inclusivo do professor regente Carlos, juntamente com a instrutora de Libras Geane, foi o uso de material com imagens e cores para auxiliar no ensino de Libras. Albres e Saruta (2012, p. 43) afirmam que “como a educação bilíngue para surdos é recente no país, os professores contam com poucos materiais pedagógicos voltados para alunos surdos e que tenham como língua de registro a Libras. Assim, cabe ao professor confeccionar seu material didático.” Isso permitiu a construção de um cenário positivo entre os alunos da Educação Infantil da Escola Dr. Natal Gonçalves de Araújo.

Em meio aos esforços para usar esta abordagem inclusiva dos professores, fica claro o rendimento da estudante em resposta a estes esforços. O professor Carlos afirmou que “Eu achei o desenvolvimento da Francine rápido, ela foi muito rápida para aprender, como ela não tinha conhecimento nem contato com a Libras, com nada, era só ela e a mãe dela, ela aprendeu muito rápido. Até tinham crianças ouvintes que apresentavam dificuldade nas vogais e reconhecimento das letras do nome, e a Francine já sabia, ela já sabia mostrar e fazer o sinal. Não era assim decorado igual a sequência das vogais não, a gente mostrava e sabia que ela tinha entendido realmente”. (Trecho da entrevista do professor regente, Carlos, em 19 de dezembro de 2019).

No interior da sala de aula esse cenário positivo resgata a autoestima da aluna e a solidariedade dos alunos. As situações observadas mostram essa prática cooperativa entre alunos e a Francine. Essa estratégia busca levar os alunos como um todo à superação de preconceitos e visão de que um aluno surdo deve se isolar dos demais ou aprender a partir apenas de sua particularidade individual especial. A cooperação é de todos diante dos avanços na alfabetização da Francine. Isso nos sinaliza o investimento do desejo de ensinar a partir de atividades favoráveis em relação ao processo de aprendizagem da aluna surda.

O relato do professor Carlos na sala de aula, registra a sua estratégia alfabetizadora. “Eu fazia os planos para as crianças ouvintes e adaptava para criança surda porque, como eu disse, trabalhar com surdo requer muito visual. Não adianta eu escrever anjo e fazer o sinal de anjo porque ela não vai saber o que é um anjo. Então, eu tinha que levar a imagem, mostrar para ela e mostrar o sinal”. (Trecho da entrevista do professor regente Carlos, em 19 de dezembro de 2019)

No Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) vamos encontrar o esclarecimento que o sujeito surdo compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais. O que nos leva a refletir sobre a necessidade em trabalhar com estímulos visuais enfatizando que “as técnicas, recursos e perspectivas utilizados nos aspectos da visualidade na educação de Surdos estão relacionados com o uso da visão, em vez da audição.” (CAMPELLO, 2008, p. 136).

Campello (2008, p. 128) ainda se utiliza da argumentação que trabalhar sob a concepção visual na educação de Surdos, pode ser compreendida como “aquela que se ergue

sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender.”

Em uma das aulas observadas, conforme havíamos combinado com a turma e o professor regente, foi o dia de ensinar uma nova música em Libras para as crianças. Preparamos cartazes bem coloridos para contar a história, já que o plano era ter um momento de contação de história e, depois, a canção com um vídeo legendado em Libras. Ensinamos a história para as crianças enquanto a instrutora de Libras Geane contava a história com sinais, bem simples, em Libras para Francine.



Imagem 7. Interprete de Libras e a pesquisadora realizando uma contação de história em Libras para estudantes da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Essa história é explicitada num vídeo do *YouTube* de um canal chamado 3Palavrinhas (YOUTUBE, 2018). O vídeo da música Pedro, Tiago e João no Barquinho estava legendado em português e também havia a janela em Libras. Quando eu coloquei o vídeo, as crianças amaram. Mas o que chamou a atenção foi a expressão de espanto da aluna Francine quando viu que tinha uma pessoa fazendo Libras. Ela se levantou do lugar, chegou bem perto do notebook e ficou olhando a mulher que estava fazendo Libras. Então ela chamava a instrutora de Libras Geane para ver também, como se ela não tivesse percebido que lá no vídeo tinha alguém fazendo Libras. Depois que ensinamos a história e a música para todas as crianças, separamos um tempo com a aluna Francine e deixamos que ela manuseasse os cartazes.

A reação da criança surda nos indica o quanto elas necessitam ter um modelo linguístico e estar imersas num espaço e tempo em que elas consigam perceber que existem pessoas como elas, que utilizam as mãos para se comunicar. De acordo com Albres e Saruta (2012):

Os professores surdos são modelos linguísticos e de identidade surda, que fomentam o uso da Libras em todos os espaços da escola e por se constituírem como surdos, por sua trajetória de vida, têm condições experienciais e linguísticas de contribuir de forma ímpar com a construção de uma didática bilíngue. (ALBRES e SARUTA, 2012, p. 36)

Passo a passo, a aluna Francine mostrava os sinais referentes às imagens que ela estava vendo. Ao final da aula, todas as crianças conseguiram contar a história em Libras. A tônica do trabalho está na escolarização de uma aluna surda que é capaz de aprender, também, via contação de história. De acordo com Quadros (2008) é necessário que a escola preveja em

seu currículo a contação de história. O que se mostrou uma boa ferramenta para ensinar sinais em Libras.

Percebemos que os agentes pedagógicos, envolvidos com a aluna surda e seu processo de aprendizagem, habitualmente dão ênfase para a estimulação da linguagem compreensiva e expressiva de seus alunos, adequando as atividades às necessidades específicas da aluna surda. Sob o mesmo ponto de vista, Quadros e Cruz afirmam que,

As atividades possuem diferentes níveis de complexidade, e o profissional poderá selecionar as mais adequadas ao participante, considerando seus conhecimentos, seus interesses, suas necessidades linguísticas e os objetivos que direcionam o trabalho de estimulação linguística. (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 92)

As observações feitas em sala de aula nos permitiram compreender o quanto a instrutora de Libras auxilia o professor regente da sala. Os alunos a respeitam muito e conseguem entender o que ela diz, porque nem sempre utiliza somente Libras para ser compreendida. Ela oraliza e isso facilita muito nesse trabalho com os alunos ouvintes. Mas percebemos que, muitas vezes, a aluna Francine também quer oralizar porque vê todos os seus colegas e inclusive a sua professora de Libras oralizando. Em diversas oportunidades, a instrutora de Libras foi orientada pela professora de AEE para que utilizasse somente Libras, porque ela é o modelo linguístico da criança surda. Sob esse ponto de vista Quadros (2008) aconselha que

a escola ofereça um ambiente com a presença de pessoas que sejam falantes nativas dessa língua, preferentemente pessoas surdas. Os objetivos desse ambiente são os seguintes: oportunizar a aquisição da LIBRAS, oferecer modelos bilíngue e bicultural à criança e oportunizar o desenvolvimento da cultura específica da comunidade surda. A escola deve se preocupar com a qualidade e a quantidade de input da LIBRAS oferecido à criança. Qualidade implica que as pessoas que sejam responsáveis por esse trabalho sejam competentes na LIBRAS e tenham desenvoltura para lidar com a criança e com os seus pais. Quantidade envolve o tempo de exposição à LIBRAS mediante a interação. É fundamental que as crianças surdas tenham acesso à língua de sinais durante o período escolar, pois as oportunidades de acesso à LIBRAS são escassas. (QUADROS, 2008, p. 109)

De acordo a professora do AEE Isabel, percebemos a consciência das limitações sociais que a criança surda apresenta, uma vez que não há o estímulo oral e muito menos o aprendizado de uma língua no âmbito familiar. Ao chegar à escola a criança surda ainda não possui uma língua, não consegue estruturar o pensamento, não sabe nomear as coisas, pessoas e objetos, o que a impede de aprender, sendo assim a criança surda precisa ser exposta desde a mais tenra idade a língua de sinais, pois como descrito nas Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: Libras (PAULO, 2008, p. 27) “à exposição a Libras desde o início da escolarização, ou seja, a partir da educação infantil, pode proporcionar à criança surda condições adequadas ao seu desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social, além de facilitar a interação com adultos surdos.”

Do mesmo modo Quadros e Cruz (2011) afirmam que a “estimulação na língua de sinais de surdos, filhos de pais ouvintes, faz-se necessária, pois a maioria das crianças inicia a aquisição tardiamente e, por falta de *input* linguístico na língua de sinais, há atraso na compreensão e na expressão.” (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 87).

Na visão da professora Isabel “A criança surda está inserida num universo em que todo mundo oraliza a língua portuguesa; e ela tenta oralizar. E você precisa levá-la para um universo em que há uma língua visual, viso-gestual. Tem que levá-la para esse universo; esse é um desafio, porque você não sabe se aquele é o correto. Você vai percebendo a devolutiva da criança e vai vendo, porque na verdade, você não conta com o espaço da família. A criança ouvinte é estimulada pela família o tempo inteiro. A criança surda até começar a balbuciar e movimentar a boca está imitando o movimento que vê, mas como ela não recebe o estímulo auditivo, ela não tem essa compreensão”. (Trecho da entrevista da professora do AEE, Isabel).

Encontramos alguns dados importantes a serem analisados no trecho da entrevista com a professora do AEE Isabel, iniciando pela perspectiva que é na educação infantil que as crianças têm mais liberdade para aprender. Nesta etapa de ensino o professor tem a oportunidade de promover práticas que consigam envolver todas as crianças. A professora nos indica que o brincar representa uma destas possibilidades que o professor regente tem de envolver todas as crianças num propósito em comum que é o brincar.

“Na verdade, o professor da sala comum precisa considerar que muitas estratégias podem e devem ser as mesmas para todas as crianças. Todas as crianças, na educação infantil, estão ali para que tenham um desenvolvimento físico, motor, intelectual, social, de linguagem e de interação; e isso é comum para todas as crianças. Tem muita coisa que pode e deve ser feita e oferecida a todas as crianças, inclusive para as crianças surdas, e a Educação infantil é o melhor espaço para que isso aconteça. Uma prática que é essencial, pensando na educação infantil, e que precisa ser feita com todos os alunos, é o brincar. (Trecho da entrevista da professora do AEE, Isabel).

Segundo a professora, “o brincar é uma prática pedagógica que consegue estimular os outros aspectos que são essenciais. Por exemplo, ela vai aprender língua de sinais, eu ensinando o alfabeto e os sinais que ela vai usar; se não tiver uma destreza motora, é difícil para ela. Então, o aspecto motor é um aspecto que precisa ser trabalhado com todas as crianças e que os surdos vão interagir muito bem. E o brincar representa essa oportunidade, porque ali no brincar eu tô estimulando a parte motora; ela precisa desse domínio do corpo pra usar as mãos para se comunicar e depois, posteriormente, pra escrever”. (Trecho da entrevista da professora do AEE, Isabel).

Nas práticas investigadas, depois do recreio, os professores Carlos e Geane fizeram um momento de brincadeiras no pátio, ao ar livre. Para essas atividades, os professores contaram com o auxílio de três estagiárias⁸; a sala foi dividida em três grupos. O momento consistia em movimentar todas as crianças por meio de brincadeiras, como a brincadeira do “Olha a cobra”, onde o professor criou um ambiente de fantasia ao contar que a corda se transformou em uma cobra e que elas não poderiam mais encostar nela. E instruiu que sempre que a “cobra” viesse perto dos pés delas, elas deveriam pular.

Enquanto isso Francine observava atentamente o professor. Nesse momento, a instrutora de Libras não estava junto com a criança surda. Na primeira vez em que a corda passou no círculo, Francine não pulou; ela apenas sorria. Logo em seguida, a instrutora de Libras Geane chegou e mostrou como era para Francine fazer (pular) quando a “cobra” se aproximasse. Ela disse para Francine em Libras que aquela corda era uma cobra e fez uma cara de medo, a qual a Francine correspondeu fazendo a mesma expressão de medo.

⁸ As estagiárias são alunas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás.



Imagem 8. Atividade lúdica intitulada “Olha a cobra” realizada com os estudantes por servidores da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Observando a participação da Francine nesta brincadeira, entendemos o quanto é importante que a criança surda seja orientada em Libras sobre o que está acontecendo, o que se espera dela e de que maneira ela pode participar da atividade. Dado este confirmado pela chegada da instrutora de Libras, a orientação dada à criança através da sua língua, a Libras e seu envolvimento na brincadeira.

A brincadeira é a principal atividade da criança e o adulto, no caso do professor de educação infantil, tem o papel de propiciar situações em que ela possa brincar, interagir com seus pares e desta maneira se desenvolver e aprender. (VIGOTSKII, LEONTIEV e LURIA, 2010). Indo ao encontro desta afirmação buscamos em Canuto (2015, p. 103) “O trabalho a ser desenvolvido nas instituições de educação infantil deverá ter como centro as relações estabelecidas entre as crianças e a importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem delas.”

Outra brincadeira presenciada foi “Amarelinha”. O percurso da amarelinha foi traçado no chão, com casas simples e duplas, numeradas de 1 a 10, separando as casas Terra (início) e Céu (final). O professor explicou as regras da brincadeira: a criança, na casa inferno, deveria jogar uma pedrinha na casa de número 1 e iniciaria uma sequência de saltos alternados com um pé nas casas simples e dois pés nas casas duplas, até a casa céu. A primeira criança a participar foi Francine. A instrutora de Libras Geane explicou como ela deveria fazer e, depois demonstrando, pulou a “Amarelinha”.



Imagem 9. Atividade lúdica intitulada “Amarelinha” realizada com os estudantes por servidores da escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Foi nítido perceber que ela não compreendeu a brincadeira, por lhe faltar elementos da própria língua, como ela é usuária recente, ainda está adquirindo esta língua, ainda tem muitos sinais que ela não compreende. Mesmo não entendendo, como as crianças ouvintes entenderam, o sentido da brincadeira ela pode se movimentar e fazer parte deste momento com todos os seus pares. Acreditamos que, no caso da Francine, o resultado do brincar foi um estímulo motor necessário ao desenvolvimento e aprendizagem.

A interação é promotora da aprendizagem das crianças e caberá ao professor propiciar situações de aprendizagem, brincadeiras, diálogos que promovam o contato entre todas as crianças e que possam expressar sentimentos, emoções, saberes, falar, agir, enfim conviver umas com as outras. Entendemos que a formação, tanto inicial quanto continuada do professor, é que permitirá a ele a capacidade de promover as situações de aprendizagem necessárias ao aprendizado de todas as crianças.

A exemplo da importância da formação para a docência, o professor Carlos afirmou que “é muito difícil. A gente sabe que é difícil trabalhar com surdo e eu não tinha experiência nenhuma. Por mais que eu tivesse interesse, eu tinha que sempre me colocar como a Francine. E a presença da Geane me ajudou bastante. Eu não tinha experiência nenhuma em sala. Se não fosse a professora Geane e o apoio da Professora Isabel, não sei o que teria acontecido”. (Trecho da entrevista do professor regente Carlos, em 19 de dezembro de 2019)

Ao discutir sobre a formação do professor para atuar com as crianças público-alvo da educação especial, Canuto (2015) ressalta que

Uma formação adequada permite que os professores tenham consciência sobre seu papel, compreendam os caminhos que todas as crianças, não somente o público alvo da educação especial, percorrem para aprender e de que maneira ele pode intervir neste processo. Ao fundamentar sua prática pedagógica no senso comum, o professor pode, em muitos casos, excluir um aluno ao desconsiderar as possibilidades de aprendizagem dele. (CANUTO, 2015, p. 120).

Percebemos que a formação adequada dos professores é que permitirá que ele entenda seu papel na condução do processo de ensino-aprendizagem, as estratégias adequadas que possam ir ao encontro das necessidades individuais de aprendizagem e desta maneira promover a inclusão de todos os alunos.

Em 2001, entrei para a Prefeitura através de um Contrato Temporário e fui justamente trabalhar na Secretaria Municipal de Educação, o que me fez vislumbrar e ter um contato direto com as escolas e creches do município. Fiquei como contratado por três anos; logo passei no Concurso para Professor efetivo, mas continuei na Secretaria realizando trabalhos burocráticos. (Trecho da entrevista do professor regente Carlos, em 19 de dezembro de 2019)

Notamos que, embora o professor regente não tenha exercido antes a profissão de professor em nenhuma das etapas da educação, e nunca tenha feito cursos de capacitação na área da surdez, ele se esforça para que a aluna se desenvolva. O caso do professor em questão retrata uma realidade vivenciada pela maioria dos professores que recebem em suas salas de aula uma criança especial. Apesar disso, é notável o esforço e dedicação do professor Carlos para conseguir a melhor formação e mais inclusiva possível, sendo que alguns dos avanços observados na estudante sem dúvida são fruto de sua incansável busca por contribuir com a formação da aluna.

A ausência de uma política de formação de professores para atuar com alunos público-alvo da educação especial traz impactos negativos no processo de inclusão e, conseqüentemente, na aprendizagem deles. Nessa direção Fontes (2009) aponta que:

Com a presença de professores pedagogicamente mal preparados para atuarem não só com os alunos com deficiência, mas com qualquer um que necessite de respostas educativas diferenciadas, corre-se o risco dos alunos com necessidades educacionais especiais serem abandonados nas classes regulares. (FONTES, 2009, p.54).

O conhecimento que o professor necessita ter para atuar na docência, bem como suas experiências, as reflexões que ele faz ao longo da carreira são essenciais para este processo de tornar-se professor (OSTETTO, 2002). Partimos da premissa de que o professor se forma ao longo da carreira, nos encontros e desencontros da docência, com os desafios que lhe são impostos por meio da diversidade de seus alunos, sejam elas sociais, emocionais, físicas e intelectuais.

No caso específico da criança surda, para que o processo de inclusão ocorra de maneira eficaz é essencial que o professor compreenda o quão é importante que não somente a criança surda saiba Libras, mas o docente também precisa aprender, porque afinal de contas a criança surda é antes de tudo seu aluno.

De acordo com Carlos, “É muito importante o uso de Libras na alfabetização da criança surda; levar a ela conhecimento, levar inclusão, alegria, vida, torná-la igual às outras crianças. Eu pude vivenciar isto com a aluna Francine. Trabalhar, conhecer e aprender a Libras é maravilhoso, e eu falo como experiência própria, porque eu vi quando a Francine chegou na escola: ela não sabia se comunicar, era muito triste. Ela pediu para ir ao banheiro e mostrava no corpo o que ela queria fazer. Para trabalhar com surdo a gente precisa muito de imagem, de estímulo visual. Quando eu estava ensinando, eu levava imagens referentes ao que eu estava ensinando e era muito gratificante ver que era o tempo de eu mostrar a imagem e ela já me mostrar o sinal referente àquela imagem. Era maravilhoso também ver a interação dela com as outras crianças”. (Trecho da entrevista do professor regente Carlos, em 19 de dezembro de 2019).

4.3 Atendimento Educacional Especializado

Neste estudo, partimos da premissa de que para a inclusão dos alunos público-alvo da educação especial, em específico dos surdos, foco do nosso estudo, é necessário que sejam garantidas as condições necessárias para que os estudantes tenham acesso adequado ao currículo e a aprendizagem. Dentre estas condições, a oferta do AEE – Atendimento Educacional Especializado com o intuito de complementar o currículo é fundamental, uma vez que na sala de aula é difícil conseguir atingir as especificidades de todos os estudantes e no caso dos alunos surdos o AEE tem um papel complementar essencial.

Vale destacar que a escola, campo da nossa pesquisa, não oferece esse tipo de atendimento e que a aluna Francine está tendo acesso ao AEE por conta da parceria estabelecida entre as instituições de ensino superior Universidade Federal de Goiás, *Campus Pires do Rio*, e do Instituto Federal Goiano, *Campus Urutaí*, por meio do Projeto Ensinando Libras na escola.

Este projeto, fruto da parceria entre as duas instituições de ensino superior e a escola campo proporciona o acesso ao AEE à escola campo. Contudo, é necessário que a rede municipal proporcione tal atendimento, uma vez que quando o projeto acabar os estudantes podem ficar sem este valioso apoio.

Com o intuito de analisar o processo de aprendizagem da Libras pela criança surda, realizamos observações nas aulas de atendimento educacional especializado. Essas observações na rotina da escola e na sala de aula do Jardim I nos permitiu, também, identificar as práticas pedagógicas incrementadas na turma em questão.

A escola pesquisada não tem espaço específico destinado para as aulas de Atendimento Educacional Especializado – AEE e nem um professor específico para este fim. Como mencionado anteriormente, as aulas de AEE acontecem por conta da parceria com o Universidade Estadual de Goiás - UEG *Campus Pires do Rio* e o IF Goiano *Campus Urutaí*, através de um projeto de extensão, sendo que a coordenadora deste projeto e uma outra professora é que realizam os atendimentos.

Como uma das ações do Projeto “Ensinando Libras na escola: crianças, comunidade escolar e família”, fizemos (Nara, professora do AEE, Geane, instrutora de Libras e a pesquisadora) uma visita ao Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS Goiânia, para recebermos algumas orientações para o trabalho no Atendimento Educacional Especializado em prol das alunas surdas da Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves de Araújo, em Pires do Rio/GO.

No caso em questão, lidamos com uma criança surda de quatro anos que frequenta a turma do Jardim I, acompanhada pelo professor regente e uma instrutora de Libras surda. Após retornarmos da visita ao Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS Goiânia, as professoras do AEE Isabel e Nara fizeram um planejamento semestral, inserindo temáticas que envolveram raciocínio lógico, noções de sequência, associação de ideias e, o principal: materiais concretos para que a aluna tivesse um referencial e possibilitasse a expressão da linguagem de forma livre, trazendo sentido e significados às coisas.

Sendo assim, observamos que foram desenvolvidas algumas atividades complementares ao ensino regular da aluna surda, fora da sala de aula, semanalmente, no período de duas horas, acompanhadas também pela instrutora de Libras, para possibilitar maior contato com a referência linguística de uma adulta surda, além de auxiliar o professor no seu seguimento semanal de metodologias lúdicas, com materiais produzidos e ideias executadas na escola, sendo alguns deles descritos nos próximos parágrafos e apresentados nas Imagens a seguir.

Em todos os atendimentos que observamos na Sala de Recursos, a professora me falava o que ela trabalharia com a Francine naquela aula; isso foi muito válido para os registros do Diário de Campo. As professoras confeccionaram materiais específicos e também utilizaram alguns jogos pedagógicos que a escola possuía. Estas aulas ocorreram sempre depois do recreio, em comum acordo com o professor regente.

Nestes momentos, além da professora de AEE, a instrutora de Libras também estava presente e auxiliava no planejamento e execução das atividades propostas para a criança surda. Elas buscaram articular o ensino da Libras com os conteúdos do planejamento do professor regente:

“Devido à idade das crianças, priorizou-se o ensino de sinais e conceitos simples que, provavelmente, seriam reproduzidos e associados a seu cotidiano, como alimentos, animais, transportes, corpo humano, higiene, bem como noções temporais e até abstratas (de início), como cores e noções matemáticas como número e numeral. Em todas as atividades, além de se fixar os sinais em contexto, sempre brincando, a aluna também exercitava sua coordenação motora fina, organização sequencial, paciência e respeito pelo próximo e comandos essenciais para a comunicação, como ordens disciplinares (sente-se, espere, calma)”. (Trecho da entrevista da professora do AEE, Nara.)

Na fala da professora do AEE, Nara, fica evidente que há uma preocupação em iniciar a alfabetização em Libras pelos sinais básicos do cotidiano. Precisamos considerar que a criança surda necessita aprender a se comunicar por meio da Libras para expressar, a princípio, seus desejos e necessidades básicas e como isto não é feito em casa, porque a família não é usuária desta língua, é no espaço da escola que isto deve acontecer. De acordo com Quadros e Cruz (2011, p. 88) “as aprendizagens devem ser funcionais no mundo social da criança; as situações escolares devem ser buscadas a fim de potencializar o uso da aprendizagem específica.” É necessário aproveitar o contexto da aula como forma de favorecer o desenvolvimento da criança. Assim também na visão das autoras uma das condições para a aprendizagem significativa é “partir dos interesses, das experiências e das competências da criança.”

Este olhar sobre iniciar a alfabetização em Libras pelas questões do cotidiano é que tem direcionado as ações do AEE. Numa das aulas presenciadas, voltada para o ensino de sinais de animais, foi interessante perceber que quando Francine viu a imagem da barata pela primeira vez, a reação dela foi de nojo e a professora do AEE colocou outras imagens de baratas e, em todas elas, a expressão era a mesma. E quando a professora perguntava o sinal, ela fazia a expressão de nojo. Embora a aluna não repetisse o sinal, a professora sempre mostrava para aluna como era. Depois de alguns dias trabalhando o sinal, ela conseguiu internalizar e fazer o sinal em Libras de barata.



Imagem 10. Estudante surda produzindo os sinais icônico e arbitrário de “Barata” em atividade realizada na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo

É importante ressaltar que, mesmo a criança não fazendo o sinal arbitrário de barata, ela demonstrou com uma expressão (sempre repetida) que aquela era a forma dela repassar o seu conhecimento sobre aquele inseto. Podemos dizer que esse gesto manual foi a primeira manifestação da linguagem da criança, e que isso foi válido, pois foi assim, por meio desse gesto manual e icônico, que a instrutora de Libras descobriu que, Francine havia compreendido o que era barata e sinalizado. Dessa forma “vai se evidenciando o quanto cada elemento internalizado contribui para o desenvolvimento do sujeito. Embora seja discutível a qualidade desse desenvolvimento, fica bastante clara sua articulação com a aprendizagem.” (GARCIA, 1992, p. 52). Outro fator a ser considerado é o “utilizar todos os meios que facilitem a compreensão da mensagem e o bom estabelecimento da interação comunicativa utilizando gestos, expressões faciais e corporais, etc.”, conforme nos orienta Quadros e Cruz (2011, p. 89).

Em outro momento, a instrutora de Libras Geane, juntamente com a professora do AEE Isabel, preparou uma aula para ensinar alguns alimentos. Primeiramente colocaram vários cartazes na parede e trabalharam com Francine o sinal em Libras e, depois, colocaram na mesa os alimentos que estavam nos cartazes. A Francine ficou muito alegre quando viu tantas frutas. Um fato que chamou a atenção foi que, para cada fruta que ela pegava para comer, primeiro ela mostrava a imagem da fruta na parede, associando a imagem com o objeto. Ao final dessa aula, ela conseguiu fazer o sinal de todos os alimentos.



Imagem 11. Momento de alimentação e ensino do nome dos alimentos em Libras na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

A estratégia de o professor lançar mão de pistas visuais para viabilizar o aprendizado da Libras pela criança surda é de extrema importância para o desenvolvimento da criança. De acordo com a coleção Educação infantil: saberes e práticas da inclusão. Dificuldades de comunicação e sinalização: surdez (MEC, 2006)

Os alunos surdos baseiam-se mais nas pistas visuais que nas auditivas. A utilização, em sala de aula, de recursos visuais adequados facilita sobremaneira a compreensão e a aprendizagem significativa deste aluno. Alguns recursos visuais que podem ser utilizados pelo professor são objetos concretos, filmes, fitas de vídeo, fotos, gravuras de livros e revistas, desenhos [...] que ajudam a dar significado ao que está sendo estudado. (MEC, 2006, p. 49)

No trabalho com classificação (conceito matemático essencial), foi proposta uma atividade com tampinhas de garrafa pet e objetos coloridos, a fim de que as alunas associassem, por grupos de cores, independentemente da classificação dos objetos; estes eram tirados de uma “caixa surpresa”. Segundo a professora, essa metodologia é muito recomendada, pois envolve contextos diversificados que promovem expressão involuntária e natural. A aluna Francine referencia a cor a algum objeto, gesticula um possível sinal icônico, como mímica, demonstrando ter bagagem referencial. Depois que compreendeu a proposta, desenvolveu com sucesso e até surpreendeu com classificadores.



Imagem 12. Atividade lúdica com o objetivo de apresentar a associação entre grupos de tampinhas agrupadas por cores e seus respectivos sinais em Libras na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Esse tipo de atividade que favorece a linguagem expressiva é altamente recomendada para que o surdo realize a denominação dos objetos ou cores ou figuras. Para Quadros e Cruz (2011, p. 93), o objetivo principal dessas atividades é que o “participante produza sinais ou sentenças na língua de sinais, mas de forma natural.” As autoras ainda nos orientam sobre a importância da verificação do desenvolvimento da linguagem nas atividades propostas:

A verificação do nível de desenvolvimento da linguagem compreensiva e expressiva é muito importante, pois um participante pode apresentar dificuldades em se expressar, mas ter uma compreensão adequada; isto é, mesmo que o professor tenha dificuldade em compreendê-lo, o participante pode não ter dificuldades em compreender as informações linguísticas. Neste caso, faz-se necessário identificar em qual (is) aspecto(s) da linguagem o participante necessita ser estimulado para melhorar sua produção. (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 92)

Com relação à prática de orientação espacial e à psicomotricidade, as professoras utilizaram um recurso didático que visou inserir a relação de claro/escuro, grande/pequeno,

pouco/muito, cheio/vazio, quente/frio, gosto/não gosto, aberto/fechado, noções de comprimentos, texturas, coordenação motora fina e até olfato. Por meio de atividade artística com papel colorido picado, lantejoulas, cola, pinça, strass, as alunas produziram uma arte em folha A4: o desenho de suas mãos e a produção de acessórios. Outra atividade desenvolvida foi que, por meio de um quebra-cabeça, a aluna contasse uma história de forma livre, na sequência cronológica dos fatos.



Imagem 13. Atividade com o objetivo de exercitar a coordenação motora fina (pinça), colagem e formas geométricas na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

No trabalho com “Noções de quantidades” voltado à área da matemática, as professoras iniciaram uma proposta para exercitar este conceito. Com o material dourado, elas reforçaram os números em Libras, unindo imagem, quantidade e sinal. A professora Nara teve dificuldade, pois, segundo ela, “os alunos já fazem a contagem com os dedos em sala, e isso leva a aluna surda a confundir a configuração de mão de ambas as culturas: surda e ouvinte”. As professoras Isabel e Nara produziram uma caixa em que a tampa se dividia em 10 abas, de 0 a 9, ilustradas com a configuração de mão do sinal, o número e sua nomenclatura. Junto deles havia *cards* a serem relacionados e os quadradinhos de unidade do material dourado. No fim, quando abertas todas as abas da caixa, havia uma recompensa para a aluna.



Imagem 14. Atividade com o objetivo de apresentar conceitos matemáticos à estudante surda acompanhada pelo presente estudo na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Todos esses conceitos matemáticos são importantes para a aprendizagem de matemática e que de certa forma estão articulados com saberes necessários para a vida diária. Entendemos que é no espaço do AEE que o professor tem oportunidade de aprofundar tais conceitos e, valendo-se de objetos diversos, poder contextualizar e permitir que a criança surda aprenda a Libras também.

Conforme Miranda (2017), a educação de crianças surdas demanda uma competência maior dos profissionais da educação e projetos didáticos mais diversificados e abrangentes, adaptados às necessidades da criança surda e que viabilizem uma educação de qualidade. A autora nos aponta que o “atendimento educacional especializado tem um papel fundamental para a inclusão. Assim, identificar, elaborar e organizar os recursos pedagógicos elimina as barreiras e pode proporcionar o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes no ensino regular.” (MIRANDA, 2017, p. 1. 307)

Segundo as professoras Isabel e Nara, “a aluna ainda tem dificuldade em reconhecer seu sinal⁹ de identificação e os dos profissionais que convivem no ambiente escolar”. Sendo assim, as professoras utilizaram algumas fotos da aluna, do professor regente e das próprias professoras para trabalharem a identificação dela e dos outros. Neste momento também começaram a trabalhar o “Corpo Humano” e utilizaram um boneco para representá-lo, e levaram também objetos de higiene pessoal. Fizeram brincadeiras desvinculando a função dos objetos, usando de forma aleatória e incorreta, esperando que as alunas corrigissem.

⁹ Na comunidade surda cada pessoa tem um sinal em Libras que representa o seu nome. Esse sinal geralmente é dado por outro surdo e se baseia em alguma característica da pessoa ou algo que chamou atenção do surdo. Quando uma pessoa recebe um sinal é reconhecido na comunidade surda com “Batismo”. (QUADROS e PIMENTA, 2013, p. 7)



Imagem 15. Atendimento Educacional Especializado (AEE) com atividade sobre o corpo humano na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

No processo de escolarização da aluna surda, por meio de variadas estratégias, Francine se apropria de conhecimentos historicamente construídos, sistematizados pela escola. Desse modo, a instrutora de Libras Geane continuou a trabalhar o “Corpo Humano”, mas dessa vez, utilizou um espelho para, segundo ela, “estimular a observação e incentivar a aluna a observar a própria imagem”. A professora pediu para a aluna mostrar o formato do nariz, balançar os cabelos, levantar os ombros e cruzar os braços. Em todos esses momentos, a instrutora de Libras Geane mostrava os sinais referentes a cada parte do corpo que a aluna Francine movimentava. A instrutora de Libras Geane perguntou para aluna Francine qual a cor do cabelo dela e ela imediatamente fez o sinal de preto. A professora disse que o cabelo dela não era preto, que era castanho, e que o dela (professora) que era preto, mas a aluna não aceitou e disse que o dela era preto sim.



Imagem 16. Atendimento Educacional Especializado (AEE) em outro momento também com o tema corpo humano na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

As professoras Isabel e Geane prepararam um alfabeto, confeccionado em EVA, e placas com vários nomes e, na atividade proposta, a criança surda deveria encontrar a placa

com seu nome e fazer a datilologia dele, pois, conforme a professora Geane, *nesta fase*, “é de extrema importância que a criança identifique o seu nome e se interesse em conhecê-lo”. Rapidamente a aluna encontrou o próprio nome. O que mais surpreendeu foi que, com muita autonomia, ela fez a primeira letra do seu nome (F - datilologia) e, no meio de todas as letras do alfabeto que estavam distribuídas sobre a mesa, ela pegou a primeira letra do nome.

E assim ela foi fazendo com todas as letras, mostrando na placa e pegando a letra do alfabeto. Ela fez todo o processo sozinha e por iniciativa própria. A única que ela não acertou na primeira tentativa foi a letra N (ela pegou o M), mas depois procurou e achou. Ao final da aula, a professora Isabel reforçou sobre o sinal de identificação dela, da instrutora de Libras Geane e o da Francine. A aluna observava atentamente enquanto elas faziam os sinais e, quando a instrutora de Libras Geane fazia a digitação do seu nome, a aluna fez junto com ela.

Outra observação que atentamos foi que as professoras fizeram muitos sinais durante a aula. Por exemplo, o sinal de procurar, pegar, entender. Independentemente se a aluna já conhecia os sinais, elas faziam, e todos dentro de frases, contextualizando o ensino. Segundo a professora, “é necessário oferecer, dar pistas para a criança; ela, aos poucos, irá internalizando aqueles sinais e aumentando seu vocabulário”.



Imagem 17. Atendimento Educacional Especializado (AEE) com atividade sobre nome e sinal na escola pública municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo, localizada na cidade de Pires do Rio – GO.

Fonte: Arquivos da pesquisadora no seu Diário de campo.

Ao averiguar a atividade percebemos que, frequentemente, as professoras auxiliam a aluna reforçando o que foi sinalizado, evidenciando que a produção do sinal estava satisfatória. Como descrito por Quadros e Cruz (2011, p. 93), “em todas as atividades é importante que os profissionais valorizem a participação do surdo, assim como as suas conquistas – ter aprendido algum sinal novo, compreendido a sinalização ou produzido sinais, sentenças sobre algo que foi apresentado nos jogos e nas atividades.”

Enfim, ao discorrermos sobre as práticas pedagógicas observadas e vivenciadas, o que se percebe é que a escola, juntamente com seus parceiros, tem se movimentado para garantir as condições necessárias, mesmo que ainda faltem muitas, para que a aluna surda seja escolarizada. Ao disponibilizar uma instrutora de surdos, ao aceitar a parceria com a universidade e a abertura do professor para planejar e conceber práticas inclusivas, a escola dá mostras de que a inclusão é um processo e que ela é construída a muitas mãos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa estabeleceu como objetivo geral investigar qualitativamente como se deu parte da alfabetização e do processo de ensino e aprendizagem de Libras, de uma criança surda, em um trecho da Educação Infantil (Jardim I) de uma escola pública municipal da cidade de Pires do Rio no Estado de Goiás. Os dados coletados em campo nos permitiram caracterizar os espaços, recursos e tempos destinados ao ensino de Libras para a criança surda. O que percebemos é que a Francine está matriculada em uma escola pública municipal de porte pequeno, localizada na periferia de uma cidade pequena, uma escola que conta com recursos muito poucos para a sua manutenção.

Durante os momentos de observação identificamos que os espaços da escola estão bem degradados, com pinturas antigas, móveis danificados, porém os ambientes sempre bem decorados e limpos. Em relação aos recursos há uma precariedade enorme, ausência de jogos e materiais pedagógicos, os que existem são danificados e dificultam a sua utilização nas práticas pedagógicas.

Acreditamos que o fazer pedagógico seria mais facilitado se houvessem investimentos em recursos tanto para a oferta de ambientes e espaços adequados aos alunos, bem como a oferta de jogos didáticos e pedagógicos para serem trabalhados com os alunos. Percebemos também que a ausência do espaço específico para as aulas de atendimento educacional especializado, bem como não haver na escola um profissional designado para fazer este atendimento prejudica muito o processo de ensino-aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial.

As aulas de AEE ocorriam na sala dos professores, um espaço onde há a circulação de vários profissionais o que sempre prejudicava a concentração da aluna surda bem como das professoras que estavam realizando estas aulas. Como era um espaço improvisado não tinha como manter neste local os recursos didáticos e pedagógicos que as professoras confeccionavam para os atendimentos. Aliás, a ausência de recursos didático-pedagógicos impacta negativamente no fazer pedagógico, o que era, de certa forma, minimizado porque as professoras de AEE confeccionavam todo o material.

No que tange à identificação das práticas pedagógicas na turma de educação infantil, conseguimos entender que há um esforço em torno de proporcionar inclusão à Francine, identificamos aspectos dessa inclusão por meio da análise dos planos de aula, das observações em sala de aula e das falas do professor regente e das professoras de AEE, que refletem seus interesses na inclusão e suas práticas. As práticas buscavam envolver a criança surda na maioria das atividades que estavam sendo propostas, notamos uma preocupação tanto do professor regente quanto das professoras do AEE em incluir todas as crianças no universo da Francine e a Libras representou a ponte entre elas. A instrutora de surdos representa bem esta ligação entre o universo surdo e o universo ouvinte.

Acreditamos ser condição essencial para a inclusão das crianças surdas a presença de um instrutor de surdos, porque ele é modelo linguístico e inspira à criança surda a utilizar a sua língua materna. Por mais que o professor regente tenha boa vontade para conceber práticas pedagógicas inclusivas, a ausência de formação ainda é um dificultador para sua relação com a aluna surda. O que se reverbera na presença de práticas muitas vezes que não conseguem oportunizar a participação e aprendizado da criança público-alvo da educação especial, neste caso o da criança surda.

Sabemos que a inclusão ocorre num processo contínuo de reflexão e ação e que as práticas ainda necessitam ser planejadas e pensadas na perspectiva de atendimento a todas as crianças. Visualizamos que, no universo das práticas pedagógicas, as atividades lúdicas representaram esta possibilidade rica de envolver todas as crianças e quebrar barreiras. Na

perspectiva de analisar o processo de alfabetização através da Libras pela criança surda, vale a pena destacar que a escola, por meio dos profissionais envolvidos no atendimento da Francine tem se dedicado a ensinar e aprender num processo contínuo.

Durante as observações, análise dos planos de aula e das entrevistas o que vemos é que o planejamento deste processo de alfabetização tem como foco o ensino de Libras voltado para as questões do cotidiano da criança surda. É necessário que ela compreenda os sinais que ela mais utiliza, neste início, para sua comunicação e interação com todos.

Percebemos, durante as aulas de AEE, que é necessário iniciar o processo de alfabetização em Libras o quanto antes e lançar mão de recursos visuais e articular com os sinais. O que está sendo feito de maneira tranquila e a Francine demonstra através de sinais que está compreendendo o sinal e relaciona ele com as imagens.

Aliás, compreendemos que o caminho para o ensino de Libras parte inicial e essencialmente com as pistas visuais. Quanto mais houver investimentos em imagens, recursos em que a criança surda possa manusear, explorar e visualizar melhor ela aprenderá e conseguimos perceber esta utilização bem presente durante as aulas de AEE e na sala de aula. Outro ponto essencial a ser discutido é o uso de histórias infantis em Libras, aliás, há um acervo bem pequeno destas histórias. Notamos que ao utilizar este recurso as professoras conseguiam envolver a Francine, mas muitas vezes ela não compreendia os sinais e o contexto das histórias. Acreditamos ser necessário que além das crianças visualizarem as histórias, precisam fazer os sinais e relacioná-los com as imagens que são disponibilizadas.

Finalmente, mas não é o fim, acreditamos que a inclusão para além de ser um direito de todas as crianças de estar juntas aos seus pares e aprender com eles, representa a possibilidade que nós professores temos de aprender com o diferente, de nos tirar do lugar comum, de um fazer pedagógico que pressupõe que todos façam da mesma forma e nos levar para este universo tão inesperado mas que nos surpreende o tempo todo, num constante ir e vir buscando que todos se sintam parte integrante deste universo.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIANO, N. D. A. **Sinais caseiros: uma exploração de aspectos linguísticos.** Dissertação (Mestrado em Linguística) - UFSC. Florianópolis, p. 100. 2010.

ALBRES, N. D. A.; SARUTA, M. V. **Programa Curricular de Língua Brasileira de Sinais para Surdos.** São Paulo: IST, 2012. 114 p. ISBN ISBN: 978-85-63237-01-9.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação:** Uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. 2ª. ed. [S.l.]: Porto Editora, 2013. 336 p. ISBN 978-972-0-34112-9. Disponível em: <https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao?auto=download>.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências,** 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 31 Janeiro 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília,** 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 31 Janeiro 2020.

BRASIL. Lei nº 8.069, 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: 30 Janeiro 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,** 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 01 Fevereiro 2020.

BRASIL. Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.,** 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em: 2020.

BRASIL, M. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.,** 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 21 Março 2020.

BRITO, L. F. Os Direitos Linguísticos dos Surdos. **Revista de Cultura Vozes,** Petrópolis, n. 5, p. 388-391, 1985. Disponível em: <<http://www.feneis.org.br/doc/LinguadeSinaiseoutros.pdf>>.

CAMPELLO, A. R. E. S. **Aspectos da visualidade na educação de surdos.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p. 245. 2008.

CANUTO, M. I. N. **Crianças Público Alvo da Educação Especial na Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão. Catalão, p. 147. 2015.

CASSIANO, P. V. O surdo e seus direitos: os dispositivos da Lei 10.436 e do Decreto 5.626. **Editora Arara Azul**, Petrópolis/RJ, Maio 2017. ISSN 1982-6842. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes>. Acesso em: 3 fevereiro 2020.

CICCONI, M. **Comunicação Total**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

CORDE, B. **Normas e recomendações internacionais sobre a deficiência**. Ministério da Ação Social. Brasília. 1996.

DALCIN, G. **Um estranho no ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Florianópolis, p. 145. 2005. (223932).

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, p. 213-225, dezembro 2004. ISSN 0104-4060. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>>.

EMDNGA. **Projeto Político-Pedagógico**. Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves Araújo. Pires do Rio, p. 51. 2019.

FARIAS, F. N. D. A.; SILVA, E. **Libras e Surdez: conceitos e aplicações na educação de surdos** [Livro Digital]. 1. ed. São Paulo: Garcia Edizioni, v. (2018-07-02T22:58:59), 2018.

FELIPE, T. A. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Estudante**. 8ª. ed. Brasília: WalPrint Gráfica e Editora, v. I, 2007.

GARCIA, R. L. **Alfabetização dos alunos das classes populares**. 1ª. ed. São Paulo: Cortez, v. VI, 1992. 88 p. ISBN 85-249-0475-5.

GARCIA, R. L. **Alfabetização dos alunos das classes populares**. São Paulo: Cortez, v. VI, 1992.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 87 p. ISBN 978-85-7934-001-7.

GESUELI, Z. M.; KAUCHAKJE, S.; SILVA, I. R. **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades**. São Paulo: Plexus, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p. ISBN 978-85-224-5142-5.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2ª. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

HONORA, M. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização - Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2015.

IBM. Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. **Goiás em Dados 2017**, 2017. Disponível em: <<http://www.imb.go.gov.br/estatisticas/produtos/goias-em-dados/goias-em-dados-2017.html>>. Acesso em: 6 Março 2020.

IBM. Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. **Banco de Dados Estatísticos de Goiás**, 2017. Disponível em: <<http://www.imb.go.gov.br/bde/>>. Acesso em: 6 Março 2020.

KARNOPP, L.; QUADROS, R. M. D. A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil : um retrato multifacetado / organizadoras Eurilda Dias Roman e Vivian Edite Steyer. In: KARNOPP, L.; QUADROS, R. M. D. **Educação infantil para surdos**. 1ª. ed. Canoas: ULBRA, 2001. p. 214-230.

KOJIMA, C. K.; SEGALA, S. R. **Dicionário de língua de sinais**. São Paulo: Escala, 2003.

KOSLOWSKI, L. O modelo bilingue/bicultural na educação do surdo. In: SURDEZ: DESAFIOS PARA O PRÓXIMO MILÊNIO. Anais do Seminário Surdez: desafios para o próximo milênio. **Domínio Público**, 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002965.pdf>>. Acesso em: 09 janeiro 2019.

LACERDA, C. B. F. O desenvolvimento do narrar em crianças surdas: focalizando as primeiras produções em sinais. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 9, p. 65-72, 2004. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=13&idart=205>>.

LIMA, M. D.; SILVA, L. C. D. Bilinguismo na educação dos e para os surdos: uma discussão reflexiva sobre a política educacional e linguística. **The Specialist [S.I.]**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 01-16, dezembro 2019. ISSN 2318-7115. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/42885>>. Acesso em: 05 fev. 2020.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. D. **Uma Escola Duas Línguas - Letramento Em Língua Portuguesa e Língua de Sinais Nas Etapas Iniciais de Escolarização**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LODI, A. C. B.; ROSA, A. L. M.; ALMEIDA, E. B. D. Apropriação da Libras e o constituir-se surdo: a relação professor surdo-alunos surdos em um contexto educacional bilingue. **ReVEL**, v. 10, 2012. Disponível em: <www.revel.inf.br>.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação - Abordagens Qualitativas**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Pedagógica e Universitária, 2013.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J. **Entevista semi-estruturada Análise de objetivos e de roteiros**, 2004. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/54941251/Est-Re-Vistas-Semi-Estruturada#scribd>>. Acesso em: 01 jun. 2020.

MARTINELLI, M. L. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. 2ª. ed. São Paulo: Veras Editora, 2012. ISBN 978-85-87064-40-0.

MARTINS, R. V. **Língua de sinais e subjetividade**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 170. 2003.

MEC. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão. Dificuldades de comunicação e sinalização: surdez**. 4ª. ed. Brasília: Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. [et. al.], 2006.

MEC/SEESP. Educação escolar inclusiva para pessoas com surdez na escola comum - questões polêmicas e avanços contemporâneos. In: DAMÁZIO, M. F. M. **Ensaio pedagógicos - construindo escolas inclusivas**. 1ª. ed. Brasília: [s.n.], 2005. p. 108-123.

MINAYO, M. C. D. S. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 28ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 108 p. ISBN 978-85-326-1145-1.

MIRANDA, P. **Surdez e a alfabetização no ensino regular**. Edição do Kindle. ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

MIRANDA, P. **Surdez e a alfabetização no ensino regular**. Edição do Kindle. ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2017. Não paginado.

NASCIMENTO, A. C. E. S. G. **O direito à Libras como língua materna: um estudo sobre a política educacional de educação infantil para crianças surdas na rede municipal de ensino de Curitiba**. Dissertação (Dissertação em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 225. 2017.

NETO, O. M. D. S.; MARÇAL, G. J. Nova era para identificação e tratamento das perdas auditivas: evolução do diagnóstico etiológico e topográfico. In: LEVY, C. C. A. A. D. C. **Manual de audiologia pediátrica**. Digital - 2015. ed. São Paulo: Manole Ltda, 2015. Cap. 3, p. 349. Acesso em: janeiro 2020.

PAULO, S. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: Libras**. 1ª. ed. São Paulo: SME, 2008. 128 p. Disponível em: <<http://www.culturatura.com.br/docsed/17%20EducEsp%20PSP3-libra.pdf>>.

PEREIRA, M. C. D. C. et al. **LIBRAS: conhecimento além dos sinais** [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

QUADROS, R. M. D. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem** [livro eletrônico]. Porto Alegre: Artmed, 2008.

QUADROS, R. M. D.; CRUZ, C. R. **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

QUADROS, R. M.; PIMENTA, N. **Curso de Libras 1**. 5ª. ed. Rio de Janeiro: LSB Vídeo, 2013. 110 p.

REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da Educação. **Vozes**, Petrópolis, 2002.

RODRIGUES, C. H.; SILVÉRIO, C. C. D. P. Pensando a Educação Bilíngue de/com/para Surdos. In: RODRIGUES, C. H.; (ORG.), R. M. G. **Educação e Diversidade: questões e diálogos**. Juiz de Fora: UFJF, 2013. p. 81-97.

SANTOS, L. F. D. **O ensino de Libras na educação infantil: a brincadeira como facilitadora do aprendizado**. VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina: [s.n.]. 2011. p. 1060-1070.

SÃOPAULO. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: Libras**. 1ª. ed. São Paulo: SME, 2008. 128 p. Disponível em: <<http://www.culturatura.com.br/docsed/17%20EducEsp%20PSP3-libra.pdf>>.

SEESP/MEC, B. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. 2ª. ed. Brasília: [s.n.], 2006. 116 p. ISBN 376.014.53. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunossurdos.pdf>>.

SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. Sudez: Diagnóstico Audiológico. In: SANTOS, M. F. C. D.; LIMA, M. C. M. P.; ROSSI, T. R. D. F. **Cidadania, surdez e linguagem. Desafios e realidades**. São Paulo: Plexus, 2003. Cap. 1.

SKLIAR, C. . M. M. I. E. V. S. El acceso de los niños sordos al bilinguismo y al biculturalismo. **Infancia y Aprendizaje**, Madrid, p. 85/100, 1995.

SOARES, F. P. **A educação infantil de uma criança surda na cidade de João Pessoa – PB: estudo de caso**. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE. João Pessoa, p. 84. 2016.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE FONOLOGIA. **Guia de Orientações na Avaliação Audiológica Básica**. 1ª. ed. Brasília: [s.n.], 2017. Disponível em: <http://www.crefono7.org.br/_files/pasta/1/5ae0775150693.pdf>. Acesso em: Janeiro 2019.

STROBEL, K. **Livro As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4ª. ed. Florianópolis: UFSC, 2016. 146 p. ISBN ISBN: 9788532807786.

UNESCO. Direito educacional e educação no século XXI, 1997. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128632>>. Acesso em: Dezembro 2019.

VIGOTSKII, L. S.; LEONTIEV, A. N.; LURIA, A. R. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11ª. ed. São Paulo: Ícone, 2010. 228 p. ISBN ISBN 85-274-0046-4. Disponível em: <<https://www.unifal-mg.edu.br/humanizacao/wp-content/uploads/sites/14/2017/04/VIGOTSKI-Lev-Semenovitch-Linguagem-Desenvolvimento-e-Aprendizagem.pdf>>.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de Defectologia. Obras completas V.** Habana: Pueblo Y Educacion, 1989c.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2ª. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004. ISBN 85-7307-852-9.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim [recurso eletrônico].** Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016. ISBN 978-85-8429-083-3.

YOUTUBE. 3Palavrinhas. **Pedro, Tiago, João no barquinho em Libras**, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TplleGt2T2g&list=PL6ekHM4aHcy2abZ3Z8asDiDP1z7-Ee44I>>. Acesso em: Outubro 2019.

7 APENDICE

Apêndice I – Carta de aceite



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

CARTA DE ACEITE DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Eu, **ANDREIA CRISTINA DUTRA SOARES**, dirigente da Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves de Araújo, Município de Pires do Rio/GO, declaro que Luciana Teles dos Santos Mesquita de Sousa, servidora do Instituto Federal Goiano, *Campus* Urutaí, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, apresentou-me o projeto de pesquisa: **ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS**, cujas atividades serão desenvolvidas na instituição por mim dirigida, e que me sinto perfeitamente esclarecida sobre o conteúdo e os eventuais riscos e benefícios.

Desse modo, AUTORIZO a realização, nesta instituição, da referida pesquisa, colocando-me à disposição para cooperar com a execução das atividades e permitindo o uso de informações e imagens, exceto aquelas determinadas como sigilosas por aspectos legais e éticos, para divulgação da pesquisa e seus resultados, desde que utilizadas para fins estritamente acadêmicos e culturais, sem finalidade de obtenção de lucro.

Pires do Rio, Agosto de 2019

ANDREIA CRISTINA DUTRA SOARES
DIRIGENTE DA INSTITUIÇÃO

Fonte: Autoria própria

Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Ensino de Libras para crianças surdas na educação infantil: estudo de caso em uma escola municipal no interior do Estado de Goiás

Pesquisador: Luciana Teles dos Santos Mesquita de Sousa

Pesquisador responsável (professor orientador): José Ricardo Ramos

Local de realização da pesquisa: Escola Municipal Dr Natal Goncalves Araújo – Pires do Rio/GO.

Endereço, telefone do local: Rua Três, 1507 - St. Industrial, Pires do Rio - GO, CEP :75200-000 e telefone: (64) 3461-4041

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar.

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A pesquisadora deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo:

Os objetivos específicos deste estudo são:

- Caracterizar os espaços, recursos, e tempos destinados ao ensino de Libras para as crianças surdas;
- Identificar as práticas pedagógicas nas turmas de educação infantil que tenham crianças surdas;
- Analisar o processo de aprendizagem da Libras pelas crianças surdas;

Procedimentos do estudo (quais instrumentos serão utilizados? Se terá gravação, vídeos, fotografias etc.):

A pesquisa dedicar-se-á ao estudo sobre o processo de ensino e aprendizagem de Libras da criança surda na educação infantil, com entrevistas semiestruturadas com os professores; observação do cotidiano escolar e diário de bordo. Durante a participação na observação e entrevista semiestruturada, o pesquisador irá tirar fotos, gravar em áudio e vídeo, com celular e com uma filmadora Sony Handycam, para transcrição posterior. A autorização deste registro poderá ser retirada a qualquer momento, e o uso destas imagens/vídeos/áudios em nenhum momento permitirá a sua identificação.

Riscos e benefícios:

Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, andar, constrangimento em responder alguma pergunta ou outros riscos não previsíveis.

Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa assiná-lo.

Sua participação poderá ajudar a conhecer mais sobre a criança surda, sua vida escolar e alfabetização na educação infantil.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo:

Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.

Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato o pesquisador.

Confidencialidade:

Os dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e o material e as suas informações (arquivos, entrevistas etc.) ficarão guardados sob a responsabilidade dos mesmos.

Os resultados deste trabalho poderão ser utilizados apenas academicamente em encontros, aulas, livros ou revistas científicas.

Apêndice III – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais

Título do projeto: A criança surda: Escolarização e alfabetização em Libras na educação infantil - estudo de caso em uma escola municipal no interior do Estado de Goiás

Pesquisador: Luciana Teles dos Santos Mesquita de Sousa

Pesquisador responsável (professor orientador): José Ricardo Ramos

Local de realização da pesquisa: Escola Municipal Dr Natal Goncalves Araújo – Pires do Rio/GO.

Endereço, telefone do local: Rua Três, 1507 - St. Industrial, Pires do Rio - GO, CEP :75200-000 e telefone: (64) 3461-4041

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que sua filha está sendo convidada a participar.

Antes de decidir se autorizará sua filha a participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida autorizar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A pesquisadora deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo:

Os objetivos específicos deste estudo são:

- Caracterizar os espaços, recursos, e tempos destinados ao ensino de Libras para as crianças surdas;
- Identificar as práticas pedagógicas nas turmas de educação infantil que tenham crianças surdas;
- Analisar o processo de aprendizagem da Libras pelas crianças surdas;

Eu _____ RG nº _____,

após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente que minha filha faça parte deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, autorizar a participação da minha filha neste estudo, permitindo que os pesquisadores relacionados neste documento obtenham fotografia, filmagem e/ou gravação dela para fins de pesquisa científica/ educacional.

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha filha possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não deve ser identificada por nome ou qualquer outra forma.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda.

Pires do Rio, ____ de _____ de _____

Participante

Pesquisadora

Apêndice IV – Escola Dr. Natal Gonçalves Araújo



Fonte: Autoria própria

Apêndice V
da Escola
Gonçalves

– Estrutura física
Dr. Natal
Araújo



Fonte: Autoria própria





Apêndice VI – Curso básico de Libras





Apêndice VII – Roteiro das entrevistas



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – Professor(a)

ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO
EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS

1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL
 - 1.1. Qual sua formação acadêmica?
 - 1.2. Tempo de profissão
 - 1.3. Como ocorreu a escolha da profissão?
 - 1.4. Em outro momento, na sua vida acadêmica ou profissional, você já estudou ou ensinou uma pessoa surda? Fale sobre essa experiência.
 - 1.5. Você já fez alguma capacitação que tratou sobre a surdez e/ou a Libras?
2. SURDEZ E A LIBRAS
 - 2.1. O que você sabe sobre a surdez?
 - 2.2. O que você sabe sobre a Libras?
 - 2.3. Qual a sua opinião sobre o uso da Língua brasileira de sinais (Libras) na alfabetização da criança surda?
 - 2.4. O que você percebe (qual sua percepção) sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança surda na educação infantil?
 - 2.5. Seus objetivos e estratégias de aula são os mesmos para as crianças surdas e ouvintes?
 - 2.6. Fale um pouco sobre as suas práticas pedagógicas no que se refere a criança surda.
3. Dados Pessoais (seu nome na dissertação será fictício a fim de preservar sua identidade)
 - 3.1. Nome
 - 3.2. Idade
 - 3.3. Formação
 - 3.4. Local de atuação
 - 3.5. Turma em que atua



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – Professora AEE

ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO
EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS

1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL
 - 1.1. Qual sua formação acadêmica?
 - 1.2. Tempo de profissão
 - 1.3. Como ocorreu a escolha da profissão?
 - 1.4. Em outro momento, na sua vida acadêmica ou profissional, você já estudou ou ensinou uma pessoa surda? Fale sobre essa experiência.
 - 1.5. Você já fez alguma capacitação que tratou sobre a surdez e/ou a Libras?
2. SURDEZ E A LIBRAS
 - 2.1. O que você sabe sobre a surdez?
 - 2.2. O que você sabe sobre a Libras?
 - 2.3. Qual a sua opinião sobre o uso da Língua brasileira de sinais (Libras) na alfabetização da criança surda?
 - 2.4. O que você percebe (qual sua percepção) sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança surda na educação infantil?
 - 2.5. Seus objetivos e estratégias de aula são os mesmos para as crianças surdas e ouvintes?
 - 2.6. Fale um pouco sobre as suas práticas pedagógicas no que se refere a criança surda.
3. Dados Pessoais (seu nome na dissertação será fictício a fim de preservar sua identidade)
 - 3.1. Nome
 - 3.2. Idade
 - 3.3. Formação
 - 3.4. Local de atuação
 - 3.5. Turma em que atua



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – Instrutora de Libras

**ENSINO DE LIBRAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO
EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS**

1. **FORMAÇÃO PROFISSIONAL**
 - 1.1. Qual sua formação acadêmica?
 - 1.2. Tempo de profissão
 - 1.3. Como ocorreu a escolha da profissão de Instrutor de Libras?
 - 1.4. Fale um pouco sobre sua vida escolar enquanto aluna surda

2. **SURDEZ E A LIBRAS**
 - 2.1. Qual a sua opinião sobre o uso da Língua brasileira de sinais (Libras) na alfabetização da criança surda?
 - 2.2. Qual sua percepção sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança surda?
 - 2.3. Vamos falar sobre ser modelo linguístico para criança surda?
 - 2.4. Fale sobre seus desafios enquanto professora surda.

3. **Dados Pessoais (seu nome na dissertação será fictício a fim de preservar sua identidade)**
 - 3.1. Nome
 - 3.2. Idade
 - 3.3. Formação
 - 3.4. Local de atuação
 - 3.5. Turma em que atua

8 ANEXOS

Anexo I – Aprovação do Comitê de Ética

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
GOIÁS - UNIANHANGUERA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CRIANÇA SURDA: ESCOLARIZAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO EM LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL - ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS

Pesquisador: Luciana Teles dos Santos

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 18516819.5.0000.9429

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.544.740

Apresentação do Projeto:

O projeto apresenta estrutura detalhada, visando os objetivos esperados.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivos geral e específicos estão bem apresentados, satisfatórios e relevantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Expõe claramente os riscos e benefícios da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para a acessibilidade e inclusão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As considerações estão claramente expressas no trabalho, onde não mostra nenhum risco aos participantes da pesquisa.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O trabalho está em conformidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: PROFESSOR LAZARO COSTA 1/99998

Bairro: VILA NOVA CANAA

CEP: 74.415-420

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3246-1490

E-mail: comite.etica.humana@anhanguera.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
GOIÁS - UNIANHANGUERA



Continuação do Parecer: 3.544.740

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1394905.pdf	31/07/2019 15:49:50		Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA_SEMIESTRUTURADA_instrutor.pdf	31/07/2019 15:47:18	Luciana Teles dos Santos	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA_SEMIESTRUTURADA.pdf	31/07/2019 15:45:49	Luciana Teles dos Santos	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	31/07/2019 15:43:42	Luciana Teles dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Pais.pdf	31/07/2019 15:42:16	Luciana Teles dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Luciana.pdf	31/07/2019 15:41:52	Luciana Teles dos Santos	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto_Luciana.pdf	31/07/2019 15:40:06	Luciana Teles dos Santos	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

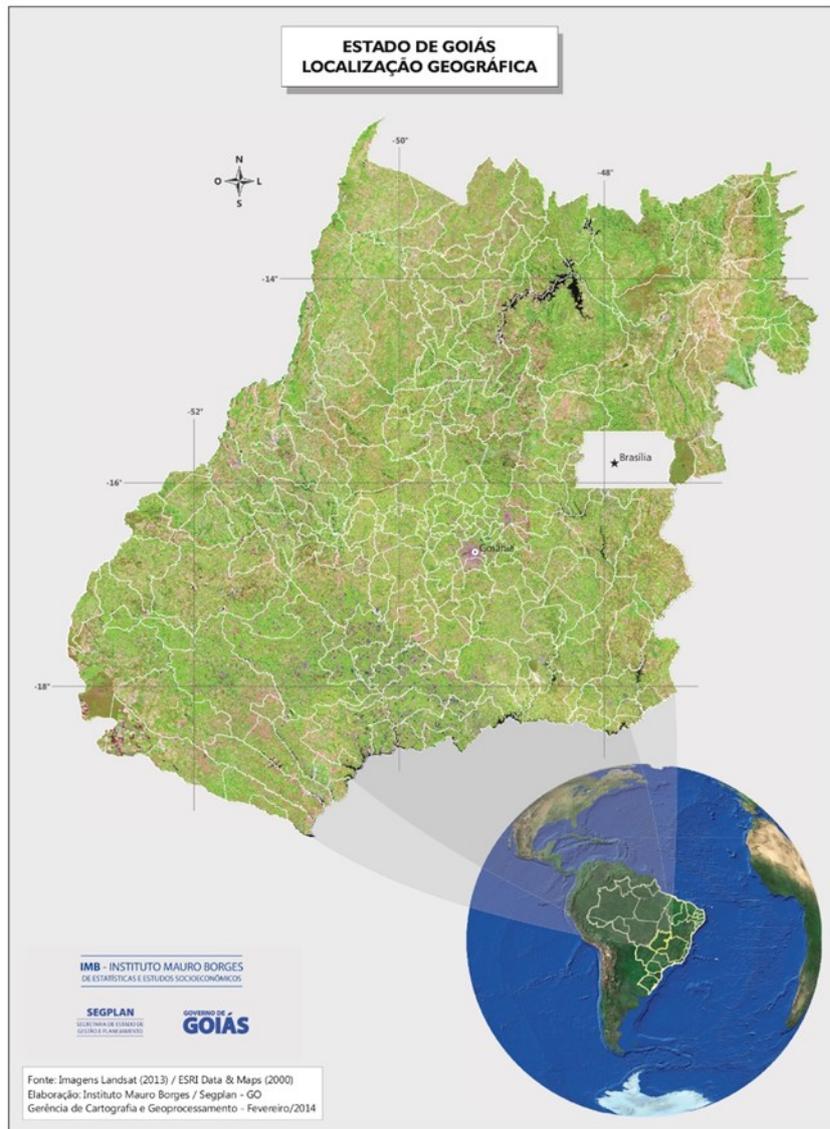
Não

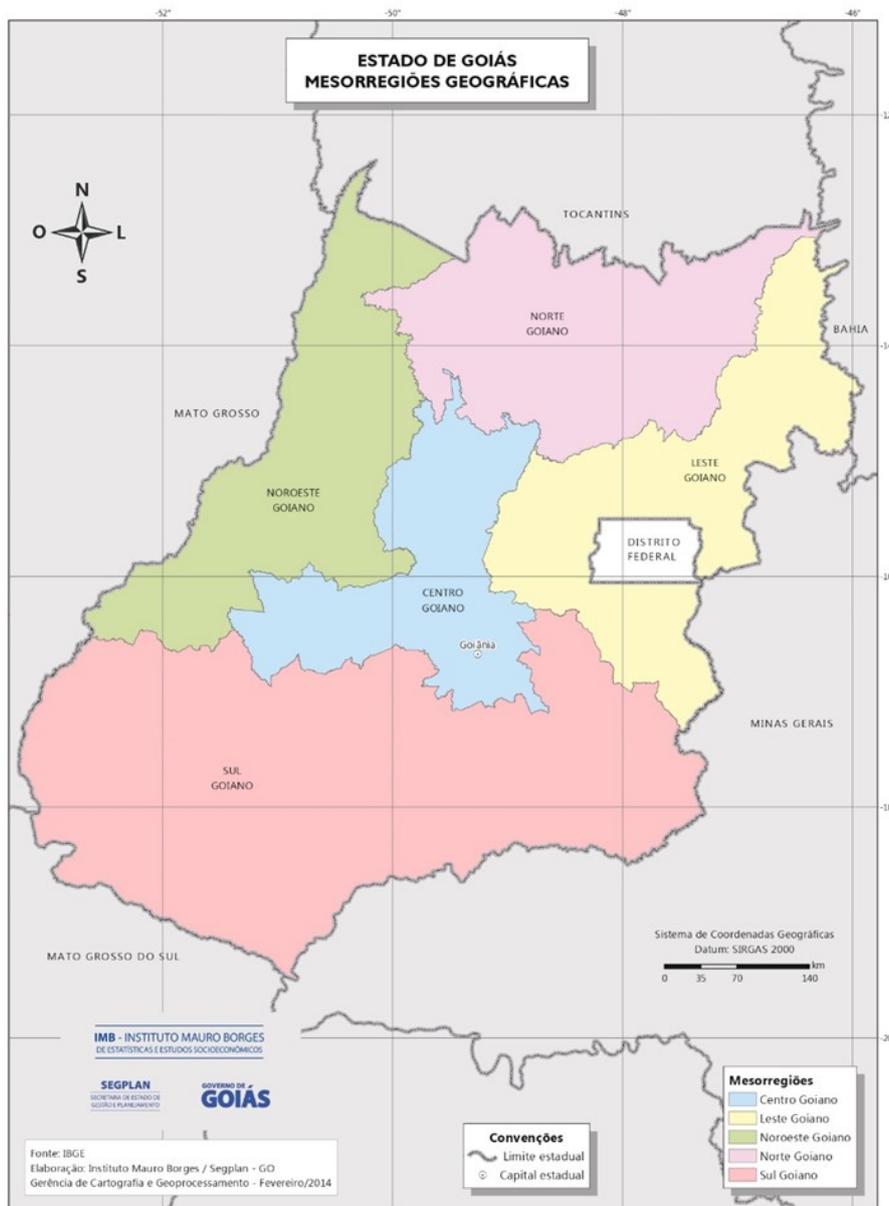
GOIANIA, 30 de Agosto de 2019

Assinado por:
ESTELA MARES STIVAL
(Coordenador(a))

Endereço: PROFESSOR LAZARO COSTA 1/99998
Bairro: VILA NOVA CANAA **CEP:** 74.415-420
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3246-1490 **E-mail:** comite.etica.humana@anhanguera.edu.br

Página 02 de 02





Anexo III – Mapa do município de Pires do Rio - Estado de Goiás

