



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TAINÁ DEFFACI CORASSA

**AS POSSIBILIDADES E OS DESAFIOS DA OFERTA DE LIBRAS NA PRÉ-ESCOLA
EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO NORTE GAÚCHO.**

Erechim
2022

TAINÁ DEFFACI CORASSA

**AS POSSIBILIDADES E OS DESAFIOS DA OFERTA DE LIBRAS NA PRÉ-ESCOLA
EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO NORTE GAÚCHO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) como requisito parcial para obtenção do grau de graduado em pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra Sonize Lepke.

Erechim
2022

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Corassa, Tainá Deffaci

As possibilidades e os desafios da oferta de libras na pré-escola em uma escola de Educação Infantil no norte gaúcho / Tainá Deffaci Corassa. -- 2022.

43 f.:il.

Orientadora: Doutora Sonize Lepke

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, , 2022.

I. Lepke, Sonize, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

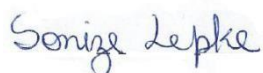
TAINÁ DEFFACI CORASSA

**AS POSSIBILIDADES E OS DESAFIOS DA OFERTA DA LIBRAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL EM UMA ESCOLA NO NORTE GAÚCHO**

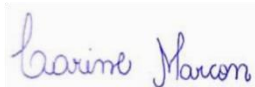
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) como requisito parcial para obtenção do grau de graduado em pedagogia.

Esse trabalho foi defendido e aprovado pela banca em: 04/04/2022

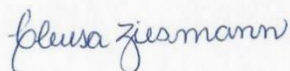
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Sonize Lepke – UFFS - Orientadora



Prof.^a Ms. Carine Marcon – Sec. Municipal de Getúlio Vargas



Prof.^a Dra. Cleusa Inês Ziesmann – UFFS

Com gratidão, dedico essa pesquisa a minha família, e principalmente, as crianças que fazem a minha vida mais colorida.

AGRADECIMENTOS

Uma linda fase da minha vida está terminando, e não poderia deixar de agradecer a importantes pessoas da minha vida, aquelas que sempre me motivaram e encorajaram a continuar, aqueles que através de palavras e atitudes mostraram que o amor, a sensibilidade, a paciência e a dedicação devem estar em tudo o que fazemos. O que escrevo abaixo não é capaz de expressar todo amor e carinho que sinto por vocês.

Agradeço a minha mãe Marilene, que me gerou e criou, que sempre me incentivou a estudar. Que me deu apoio para fazer o Enem, e depois esteve presente no momento da inscrição no Sisu, que vibrou muito com o meu nome na lista de chamada da UFFS, e que chorou comigo quando contei que estava matriculada em Pedagogia. Ao meu pai Alceunir, por sempre dizer que eu precisava estudar, não para ser alguém na vida, mas porque o estudo é importante e que ninguém tira isso da gente. As minhas irmãs Alice e Yasmin, que compartilham suas vidas e aprendizados comigo.

Agradeço meus avós maternos Hilda Jurkoski e Pedro Deffaci, por mostrarem que o amor e a dedicação devem estar em tudo o que fazemos, que a velhice um dia chega e que devemos aproveitar o agora, sem vergonha de ser quem somos. E aos meus avós paternos Julia Dias e Arcangelo Corassa (in memoriam), os quais não tive muito contato, mas que fazem parte da minha construção como pessoa.

Agradeço ao meu namorado Delvo, por me mostrar que podemos compartilhar nossos sonhos, nossas angústias e alegrias. Que o amor é capaz de nos transformar, e tornar os momentos simples em momentos especiais.

Agradeço às minhas amigas de curso Alice, Rafaela e Tamara, por fazerem as noites mais divertidas, por me ajudarem sempre que necessário, e por tornarem essa caminhada mais leve, cheia de aprendizados e crescimento. A minha amiga de profissão da escola infantil Daiani, por todos os momentos que tivemos de docência compartilhada, aos momentos de alegrias e de tristezas que dividimos, as nossas noites de comilanças e dormidão, bem como as de estudo e reflexões sobre as práticas.

Agradeço a Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Erechim, e seus docentes, que de 2017 a 2022 compartilharam seus saberes e estudos, para que eu chegasse até aqui, e que durante esse tempo oportunizaram um curso de qualidade.

Agradeço à minha orientadora, professora Sonize, pelo cuidado e delicadeza que teve com nossa pesquisa, pela paciência e ensinamentos que compartilhou comigo.

Por fim, agradeço ao universo por possibilitar vivências tão ricas e sabedoras.

“Amar o igual é amar a si próprio, o desafio está em amar o diferente.”

Paulo Freire

RESUMO

Essa pesquisa buscou compreender o que professores, equipe diretiva e secretária municipal de educação, sabem sobre a Libras e, principalmente, investigar quais são os motivos, os desafios e as possibilidades da oferta da mesma na pré-escola. Para tal, foi realizada uma abordagem qualitativa, de pesquisa bibliográfica: ao descrever sobre a Libras no Brasil, os aspectos legais da Educação Inclusiva, a cultura e a identidade surda e as crianças da pré-escola; e um estudo de caso: contextualizando a escola, através do Projeto Político Pedagógico, e a análise dos dados coletados através dos questionários respondidos pelos participantes supracitados. Para o referencial teórico foram utilizadas documentos como: Lei nº 10.436/02; Decreto nº 5.626/05; Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013); Base Nacional Comum Curricular (2017); Constituição Federal (1988); Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008); e autores como Becchi (2012); Kohan (2010); Fávero (2007); Rocha (2018); Silveira (2005); Prodanov (2013); Yin (2001); Moraes; Galiuzzi (2007); Saviani (2009); Gatti (2010); Nobile (2013); Fonseca; Araújo (2021); entre outros, que foram de suma importância para compreendermos o que os participantes da pesquisa relataram nos questionários. Por fim, constatou-se, que a não oferta de Libras na escola apresentou três motivos e desafios aparentes que são eles: não ter criança surda na instituição; a não possibilidade desse ensino nas demais fase da educação básica; e a falta de profissional capacitado em Libras. Quanto à possibilidade elencaram-se respostas como: a de incluir as crianças surdas, além de apresentar uma nova forma de comunicação para a comunidade, mas que para isso é preciso que se tenha crianças que necessitem da Libras na escola.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Libras. Concepções docentes.

ABSTRACT

This research sought to understand what teachers, School Management Team and Municipal Education Secretary know about Libras and mainly to investigate the reasons, challenges and possibilities of offering it in Kindergarten. For this a qualitative approach of bibliographic to present was carried out: when describing about Libras in Brazil, the legal aspects of Inclusive Education, the culture and the deaf identity and kindergarten kids; and a case study: contextualizing the school through the Pedagogical Political Project and the analysis of the data collected through the questionnaires answered by the aforementioned participants. For the theoretical reference were used documents such as: Law nº 10.436/02; Decree No. 5,626/05; National Curriculum Guidelines for Basic Education (2013); Common Curriculum National Base (2017); Federal Constitution (1988); National Politics on Special Education from the perspective of Inclusive Education (2008); and authors such as Becchi (2012); Kohan (2010); Fávero (2007); Rocha (2018); Silveira (2005); Prodanov (2013); Yin (2001); Moraes; Galiuzzi (2007); Saviani (2009); Gatti (2010); Nobile (2013); Fonseca; Araújo (2021); among others, which were of paramount importance for us to understand what the research participants reported in the questionnaires. Finally, it was found that the non-offer of Libras at school presented three apparent reasons and challenges that are: not having a deaf child in the institution; the non-possibility of this teaching in the other stages of basic education; and the lack of trained professionals in Libras. As for the possibility, answers were listed such as including deaf children, in addition to presenting a new form of communication for the community, but that for this it is necessary to have children who need Libras at school.

Keywords: Early Childhood Education. Libras. Teaching conceptions.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1	A INSTITUIÇÃO INFANTIL: PROTAGONISMO NA PRÉ-ESCOLA.....	12
2.2	ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	14
2.3	IDENTIDADE E CULTURA DA COMUNIDADE SURDA	16
2.4	A TRAJETÓRIA E OS MARCOS LEGAIS DA LIBRAS.....	17
3	PERCURSO METODOLÓGICO	20
3.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
3.2	A ESCOLA PESQUISADA	21
3.3	REALIZANDO A ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA	23
4	LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
4.1	LIBRAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: AS DIFERENTES CONCEPÇÕES.....	25
4.1.1	A formação dos professores e as concepções de Educação Infantil.....	25
4.1.2	Professores e a Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil.....	31
5	CONCLUSÃO.....	37
	REFERÊNCIAS	39
	APÊNDICE A - Questionário para os participantes da pesquisa.....	41

1 INTRODUÇÃO

A infância é marcada por aquisições corporais, cognitivas, culturais e sociais, é nesse processo que a criança se utiliza de diferentes linguagens para se expressar com seus pares ou adultos, buscando compreender a si mesma e ao mundo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013, p. 88) ao tratar da proposta pedagógica da Instituição Infantil expressa que seu objetivo principal é o de “[...] promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens [...]”.

Nessa direção, tendo conhecimento que a Educação Especial perpassa a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, considera-se um direito de todos e que deve ser assegurado nas instituições de ensino, oportunizando assim a aprendizagem e a valorização da diversidade humana é que surge a problemática dessa pesquisa. Levando em consideração que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida sob a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 como a segunda língua oficial no Brasil, é oportuno compreender: Por que as Escolas de Educação Infantil não ofertam em seus currículos a Libras? Quais são os desafios encontrados pelas escolas infantis em inserir a Libras como componente curricular, e por consequência quais são suas possibilidades de inserção nas turmas da pré-escola?

Sabe-se que a escola infantil é o tempo e o espaço de formação humana, é nela que as crianças têm seu primeiro contato com o sistema educacional formal do país. É nesse espaço que elas socializam, interagem, brincam, trocam saberes, desfrutam da imaginação e da curiosidade, ou seja,

[...] ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar [...] (BRASIL,2017, p.36)

Em vista disso, pode-se dizer que uma segunda língua na escola tem um importante papel no desenvolvimento da criança e também para a inclusão de surdos na sociedade, uma vez que eles também têm seu ensino assegurado em lei. Diante dessas considerações, tendo conhecimento dos documentos e da legislação que norteiam a Educação Infantil e a Educação Especial, busco durante a realização desta pesquisa analisar as possibilidades e perspectivas para que a Língua de Sinais seja ofertado na Escola de Educação Infantil da rede Municipal

de um pequeno município do Alto Uruguai (RS). Para a realização de tal estudo, busca-se retomar artigos, teses e dissertações sobre a oferta da Libras nas Escolas de Educação Infantil, além de analisar o currículo proposto na escola infantil do município analisado, a compreensão dos professores e gestores sobre a Língua Brasileira de Sinais, e por fim, indicar como proposição a inserção do ensino da língua de sinais para as crianças da pré-escola, fomentando o acesso a Libras na escola analisada.

Para tal, esse trabalho está dividido em duas sessões, a primeira está relacionada ao referencial teórico, no qual procuro escrever as subseções sobre a Libras no Brasil, os aspectos legais da Educação Inclusiva, a cultura e a identidade surda e as crianças da pré-escola. A segunda sessão da pesquisa está relacionada ao estudo de caso, trazendo nas subseções, a contextualização da escola, através da leitura de seu PPP, e a análise dos dados coletados através das respostas dos professores da pré-escola, da equipe diretiva e da secretária municipal de educação nos questionários.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para essa sessão, foi realizado uma revisão bibliográfica sobre o que havia de documentos e leis que asseguram a Libras e a Educação Inclusiva, além de um aprofundamento teórico sobre a comunidade surda e a Educação Infantil com o intuito de contextualizar a pesquisa. Deste modo as subseções, se darão da seguinte ordem: primeiro trataremos sobre “A instituição infantil: protagonismo na pré-escola”, após será tratado sobre “Os aspectos legais da Educação Inclusiva”, logo a seguir a temática “Identidade e cultura da comunidade surda” e para finalizar “A trajetória e os marcos legais da Libras”.

2.1 A INSTITUIÇÃO INFANTIL: PROTAGONISMO NA PRÉ-ESCOLA

As instituições de educação infantil por muito tempo foram vistas como um local assistencialista para os menos favorecidos ou, como um local para deixar as crianças até que seus responsáveis retornassem do trabalho. No entanto isso muda com a Constituição Federal de 1988, ao considerar o atendimento em creches e pré-escolas, para crianças de zero a cinco anos, como um direito de todos, de forma gratuita, de qualidade e igualitária. Além de ser considerada como a primeira etapa da Educação Básica é dever do Estado a oferta da mesma e da família efetivar a matrícula da criança. Assim, de acordo com a Base Nacional Comum

Curricular, “A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.” (BRASIL, 2017, p. 36).

A instituição de ensino infantil é constituída de diversos profissionais, no entanto seus protagonistas são as crianças, sujeitos ricos em saberes e competências, dotados de culturas e comportamentos, ou seja, “[...] uma criança é, mais uma vez, não simples, não desprovida de passado, voltada não somente ao seu futuro, mas um indivíduo que transmite e pede cultura.” (BECCHI, 2012, p.6). Nessa linha de pensamento, de acordo com a autora, a instituição torna-se responsável para “[...] preparar a criança para essas práticas culturais, apoiar e encaminhar a sua verbalização e a sua competência motora, estimular e exercitar a sua vida mental. [...] [e sobretudo] deve ser garantido o crescimento [...]” (BECCHI, 2012, p.8).

Como já mencionado, a criança é o centro do planejamento, sujeito histórico e de direitos, que se desenvolve nas interações e brincadeiras com seus pares e os demais. Assim, “[...] desde o nascimento a criança busca atribuir significado a sua experiência e nesse processo volta-se para conhecer o mundo material e social, ampliando gradativamente o campo de sua curiosidade e inquietações [...]” (BRASIL, 2013, p. 86), são nessas experiências que as crianças se desenvolvem, em seus tempos e nas formas de agir, sentir e pensar.

Durante esse momento, em que a criança está na instituição, ela constrói e apropria-se de conhecimentos através das interações e brincadeiras, as quais são eixos norteadores da prática pedagógica, assim, através do contato com seus pares e com os adultos, articulam aprendizagens, socialização, afetos, conflitos e suas mediações. A criança é um sujeito criativo e ativo que participa da realidade. Enquanto brinca, ela cria um mundo, uma cultura, uma história, é sujeito “[...] de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana.” (KRAMER; MOTTA, 2010, p.1), estabelecendo múltiplas relações com o ambiente e com os demais sujeitos, expressando seus desejos e emoções.

É na infância, que “[...] quer dizer, etimologicamente, ausência de fala.” (KOHAN, 2010, n.p), que vamos nos constituindo como seres humanos, no entanto devemos compreender que a infância não é única, pois não é vivida igualmente por todas as crianças. Existem diferentes concepções sobre a mesma, cada qual com suas particularidades, podendo ser considerada como uma etapa da vida, com um tempo cronológico, como um processo a ser desenvolvido, ou até como uma condição humana, que está presente em qualquer fase da vida como a adolescência e a adultez (KOHAN, 2010).

Partindo da concepção de uma infância, na qual a criança tenha a sua disposição uma escola que a veja como protagonista e com direitos, sem preconceitos e discriminação, busco na próxima sessão relatar brevemente sobre a Educação Inclusiva, um importante marco na educação.

2.2 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva resulta de um processo (em andamento) em que as pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, buscam o acesso à educação formal, de modo a que todos da instituição tenham a oportunidade de aprender e conviver juntos. Ao contestar a estrutura educacional vigente até o início deste século, ancorando na influência dos mecanismos internacionais (Organização das Nações Unidas e Unesco), defende a diferença no modo de olhar para o mundo, expressar-se, compreender, relacionar e aprender. Uma educação em que todos sejam respeitados é entendida como um direito e dever do Estado. É neste contexto, que se insere as defesas e bandeiras da comunidade surda.

Ao reconhecermos que os estudantes surdos enfrentam dificuldades, na sua inserção nos sistemas educacionais, o movimento mundial pela inclusão torna-se uma possibilidade para algumas famílias, bem como para alguns surdos. Para estes é um ato político, cultural, social e pedagógico a defesa de uma educação para todos sem discriminação. Assim, “A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferenças como valores indissociáveis [...]” (BRASÍLIA, 2008, p. 5), direitos estes, previstos em documentos normativos brasileiros.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN's) (2013, p. 279) em seu capítulo que trata sobre a educação especial expressa que é obrigatório a matrícula dos sujeitos com deficiência em classe regular e em atendimento educacional especializado (AEE), sendo que um não substitui o outro, mas sim se complementam, como forma de ofertar um ensino com mais qualidade, atendendo as necessidades e especificidades das crianças “[...] com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação [...] ao trazer orientações pertinentes às condições de acessibilidade dos alunos, necessárias à sua permanência na escola e prosseguimento acadêmico.”

Nesse sentido, compreendendo que a matrícula dos estudantes público alvo da educação especial na perspectiva inclusiva é assegurado em lei, tornando-a obrigatória. Do

mesmo modo, ocorre as matrículas na educação infantil (obrigatoriedade da matrícula para as crianças de 4 e 5 anos), em que o serviço deve ser disponibilizado aos pais ou responsáveis para que possam optar ou não pela matrícula no Atendimento Educacional Especializado (AEE), já que,

Do ponto de vista legal, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físicos, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2013, p. 83)

Assim a instituição infantil, deve dispor de profissionais que tenham conhecimento acerca das necessidades das crianças para que possam ser atendidas em sua integralidade. No caso da não disponibilidade desses profissionais, a instituição tem a obrigação de matriculá-lo e providenciar pessoal capacitado para atendê-lo pois,

Um estabelecimento de Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos, que se empenhe em ser um espaço adequado para todas as crianças, rico em estímulos visuais, auditivos e outros, com profissionais devidamente capacitados, será um local de maior qualidade para TODAS as crianças (FÁVERO, 2007, p. 38).

Desta forma, ao receber a matrícula de uma criança surda, que utilize a língua de sinais como forma de comunicação e expressão, a escola deverá ofertar as possibilidades de intérprete e tradutor de Libras, para que a mesma tenha suas necessidades linguísticas atendidas.

Além das questões que perpassam a sala de aula, a necessidade do acesso à primeira língua das crianças surdas deve ser favorecida na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com a presença de um professor surdo que utiliza a Libras como forma de comunicação e expressão. Pois os profissionais que nela atuam devem ter a preocupação de “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (MEC- SEESP, 2007, p.10)

Segundo Damázio (2007) as salas de recursos multifuncionais necessitam oferecer três momentos distintos para estes estudantes: 1. Atendimento Educacional Especializado em Libras; 2. Atendimento Educacional Especializado para o Ensino da Língua Portuguesa; 3. Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Libras. Essa aprendizagem vai ocorrer na sala de AEE, como também na sala comum com as demais crianças, para que

assim possa haver uma comunicação entre todos, e portanto uma inclusão deste sujeito na sociedade, como expressa Silva (2007, p.14),

A inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país.

Assim, podemos dizer que uma escola que acolhe a todos, tratando-os com equidade, é capaz de educar os sujeitos para um mundo sem discriminação, evidenciando que as diferenças na comunicação, na interação e no modo de aprender não são um impedimento ou um obstáculo para o desenvolvimento e a construção de saberes.

Porém, é preciso destacar, que a comunidade surda, questiona o que de fato é uma “deficiência”, mostrando que a pessoa surda têm formas diferentes de ver o mundo, interagir, comunicar-se e inserir-se na sociedade ouvinte. Ou seja, se a sociedade ouvinte rompesse barreiras impostas por ela mesma, o surdo não enfrentaria dificuldades e conseqüentemente não estaria fora do que é imaginado para os sujeitos no que tange a comunicação, escolarização e inserção social. Retomamos, a seguir, conceitos chaves sobre identidade e cultura surda, pilares importantes para a construção dessa comunidade.

2.3 IDENTIDADE E CULTURA DA COMUNIDADE SURDA

A identidade de um sujeito é construída em um longo processo, estabelecida nas relações com demais sujeitos e ambientes, como afirma Vasconcellos e Caetano (2014, p. 2) quando dizem que “[...] a identidade de cada um de nós está em construção, já que interage com as transformações vivenciadas no contexto social, responsáveis pela infinita produção de cultura(s)”. Essa construção é constante, e acontece através do reconhecimento das semelhanças e diferenças entre os sujeitos e entre grupos sociais, é com essas relações que cada sujeito descobre-se pertencente a um grupo e também se reconhece como singular dentro do mesmo, portanto,

Esse sentimento de pertencimento é a base da integração dos sujeitos dentro de espaços coletivos, como a escola. Portanto a construção da identidade social estará ligada a valorização do sentimento de pertencimento desenvolvido a partir das diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas desses sujeito, como apontado pelos DCN, fazendo com que se possibilite a eles a buscarem um lugar exclusivo neste mesmo espaço coletivo, para se diferenciarem e se tornarem singulares. (VASCONCELLOS E CAETANO, 2014, p. 5)

Cada sujeito ou grupo social possui uma constituição de identidade, no entanto, cada, grupo ao constituir-se, possui as suas nuances em relação a identidade e cultura. Isso é percebido de acordo com Mendes e Cunha (2020, p. 4) ao dizer que “[...] a identidade surda é vista como diferente da cultura ouvinte, pois configura-se de forma visual-espacial e, a do ouvinte, de forma oral-auditiva.”, essa comunicação visual-espacial acontece através da Língua Brasileira de Sinais (Libras), tema que será abordado na sessão seguinte, o que se constitui como formadora de identidade e cultura da comunidade surda.

Pensar sobre a identidade e a cultura surda requer olharmos para os inúmeros desafios que sofreram, e sofrem, frente a uma normalidade estipulada por uma sociedade “normal”, que possui um ideal de corpo perfeito e que traz “[...] a normalidade como parâmetro para vida e a normalidade como invenção da deficiência [...]” (ROCHA, 2018, n.p), para isso, é preciso identificar as deficiências que acometem o corpo do sujeito, para que então, se crie condições para aquele corpo se desenvolver, relacionando assim, a “falta de algo no corpo” com a criação e construção de meios que possam atender e auxiliar esse sujeito com deficiência, como a educação, a saúde, e etc.

A cultura se caracterizada como um conjunto de valores, crenças e costumes de um grupo, é um processo atrelado a identidade, que está sempre em constante movimento, assim, não podemos identificar a comunidade surda apenas pela comunicação em Libras, existem outros fatores que trazem características e singularidades a esse grupo, nesses termos a cultura torna-se uma “[...] bandeira de luta por legitimidade dos direitos do surdo, contra uma grande desigualdade e preconceitos ainda existentes.” (MENDES E CUNHA, 2020, p. 7), buscando seu reconhecimento dentro da sociedade.

Considerando que cada comunidade possui identidade e cultura, e que as pessoas surdas comunicam-se através da Libras, parto agora a contextualizá-la brevemente, desde seu primeiro desdobramento até os dias atuais.

2.4 A TRAJETÓRIA E OS MARCOS LEGAIS DA LIBRAS

Como um dos princípios que caracterizam a comunidade surda, se faz importante situarmos sobre o desenvolvimento do movimento surdo e da Libras no Brasil e no Estado do Rio Grande do Sul. Foi no dia 26 de setembro de 1857, que surgiu no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto de Surdos Mudos, atualmente o Instituto Nacional de

Educação de Surdos (INES). Sua criação e abertura se deu devido a chegada do francês Eduard Huet que era surdo, o qual recebeu o auxílio de Dom Pedro II para a realização deste feito. Assim surge o ensino para os surdos brasileiros, uma mescla de Língua de Sinais Francesa com a Língua de Sinais Brasileira (SILVEIRA, 2005).

Com o tempo quem aprendia a Libras na escola, voltava para suas casas e ensinava aos demais, assim essa língua passou a ser difundida por todo o país, além de intensificar a abertura de novas escolas para surdos. No entanto, com o passar dos anos e com a chegada da escola inclusiva, muitas escolas de surdos fecharam.

No Rio Grande Do Sul, na década de 20, haviam várias escolas para surdos, muitas foram fechadas ao longo dos anos, as quais ficavam situadas nas cidades de Porto Alegre, Esteio, Gravataí, Canoas, Santa Maria, Caxias do Sul e Santa Rosa, que em sua maioria utilizavam a Língua de Sinais como forma de comunicação e expressão. Com a criação do Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES), em 1996, pelo professor Dr. Carlos Skliar e formado por um grupo de mestrados e doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), dentre eles professores e alunos surdos e ouvintes, buscaram até 2004, ano de fechamento do núcleo, “[...]ampliar os horizontes da Educação de Surdos, quebrando a visão clínica e tradicional da surdez, na qual predominavam os currículos próprios da cultura ouvinte, ou apenas adaptado aos surdos.” (SILVEIRA, 2005, p. 15), proporcionando grandes reflexões acerca da cultura surda e da sua importância para a sociedade.

Desde a época da primeira escola para surdos até os dias atuais, as leis foram alteradas quanto ao direito e do acesso à educação para todos, firmada na Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu Art. 205 ao dizer que todos têm o direito à educação, e complementando em seu Art. 206 com o acesso gratuito e igualitário. Assegura-se, a pessoa com deficiência, também o direito à educação. No entanto, esse debate está longe de acabar, pois, são muitos os desafios encontrados pelas escolas públicas em ofertar um ensino de qualidade para aqueles que necessitam de suporte pedagógico, como a Libras no processo de aprendizagem.

Além disso, a Língua de Sinais durante muito tempo foi mal vista pela sociedade ouvinte, a qual “[...] desenvolveu a crença de que a língua é marca da evolução humana, que a língua é pensamento e que a língua é um fenômeno oral e auditivo.” (ROA, 2012, p. 7), ou seja, não havia espaço para uma língua visual-motora, gerando na comunidade surda a incompreensão da “[...] importância da comunicação através da Língua de Sinais para o

processo de construção de sua Identidade Cultural, bem como para o desenvolvimento de sua cognição e linguagem” (MONTEIRO, 2006, p. 294).

Desta forma, a comunidade surda por muito tempo se isolou e sofreu discriminação, enfrentando grandes desafios, principalmente ao não reconhecimento da sua identidade e cultura, no entanto muitos direitos que antes foram negados, principalmente a livre comunicação em Libras, passaram a ser garantida pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que declara em seu art. 1º, sendo “reconhecida como meio legal de comunicação e expressão” e ainda, em seu parágrafo único como

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Além disso, o decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 em seu Art. 2º define a pessoa surda como, “[...] aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.” (BRASIL, 2005).

Contudo a pessoa surda, sua língua, sua cultura e sua forma de compreender o mundo, por diversas vezes, dependendo do contexto, ainda é marginalizado, “[...] mesmo tendo leis que garantam todas as condições necessárias para a escolarização da pessoa surda, pouco tem sido feito, gerando, contraditoriamente, dentro da inclusão, a exclusão.” (ROCHA, 2018, n.p), assim essa situação gera discussões acirradas na comunidade surda, pois para uma parcela, a escola inclusiva não consegue garantir ao surdo a sua língua e conseqüentemente, assegurar a participação e a aprendizagem.

A oferta de uma segunda língua nas escolas é definida a partir de critérios estabelecidos por municípios ou estados, reconhecendo assim suas singularidades. Ou seja, para o sujeito ouvinte a primeira língua será a portuguesa e a segunda será aquela determinada pela escola, já para os sujeitos surdos a primeira língua será a Libras e a segunda a portuguesa na modalidade escrita.

Tendo todo esse conhecimento teórico sobre a educação infantil, a cultura e identidade surda e os marcos legais da Educação Inclusiva e da Libras, na próxima sessão retomamos a metodologia da pesquisa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Ao definir um tema de pesquisa, optou-se por realizar o levantamento de um referencial teórico, o qual já foi realizado e descrito anteriormente. Em seguida, realizamos uma pesquisa de campo, que irei descrever detalhadamente a seguir, a qual foi concretizada através de questionários respondidos por professores da pré-escola e por gestores de uma escola de educação infantil. Neste sentido, buscamos descrever ao longo deste capítulo o processo, os sujeitos, as fontes de pesquisa e o método de análise utilizada.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A primeira sessão desta pesquisa foi composta pelo referencial teórico, o qual trouxe embasamento referente a: a criança e a instituição infantil, a educação inclusiva, a identidade a e cultura surda e a Libras. Utilizando-se dos meios legais que norteiam a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 e o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) referente a pré-escola e aos seus sujeitos, bem como a inclusão das pessoas com deficiência.

Deste modo, utilizei de uma pesquisa qualitativa, partindo de um referencial teórico e de um estudo de caso envolvendo questionários com professores da pré-escola, equipe diretiva da escola e secretária municipal da educação. Primeiramente se faz importante descrever o que é o método científico, e para isso Prodanov (2013, p. 24), diz que,

Partindo da concepção de que o método é um procedimento ou caminho para alcançar determinado fim e que a finalidade da ciência é a busca do conhecimento, podemos dizer que o método científico é um conjunto de procedimentos adotados com o propósito de atingir o conhecimento.

Nesses termos, compreendendo que a pesquisa científica é aquela realizada a partir de um problema e, que muitas vezes a solução do mesmo não encontra-se firmado, podemos dizer que pesquisar cientificamente é buscar por conhecimentos que irão trazer confiabilidade nos resultados.

A partir dos dados coletados dos documentos (PPP da Escola) e da revisão bibliográfica, realizei o estudo de caso através da pesquisa de campo, na qual foi realizado um

questionário com os professores da pré-escola, a equipe diretiva da mesma e a secretária da educação do município. Para Yin (2001, p. 32-33) um estudo de caso é descrito como sendo,

[...] uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência.

Como já mencionado, elaborei um questionário (em anexo na pesquisa), que foram entregues a 10 participantes, e totalizaram um retorno de 9 questionários respondidos. Para que o nome dos pesquisados seja mantido em sigilo, optou-se para identificar os sujeitos da seguinte forma: os pesquisados do grupo da equipe diretiva serão denominados por E1, E2, E3 e E4; os professores da pré-escola serão por P1, P2, P3, P4 e P5 e, para a Secretária de Educação denominei de S1.

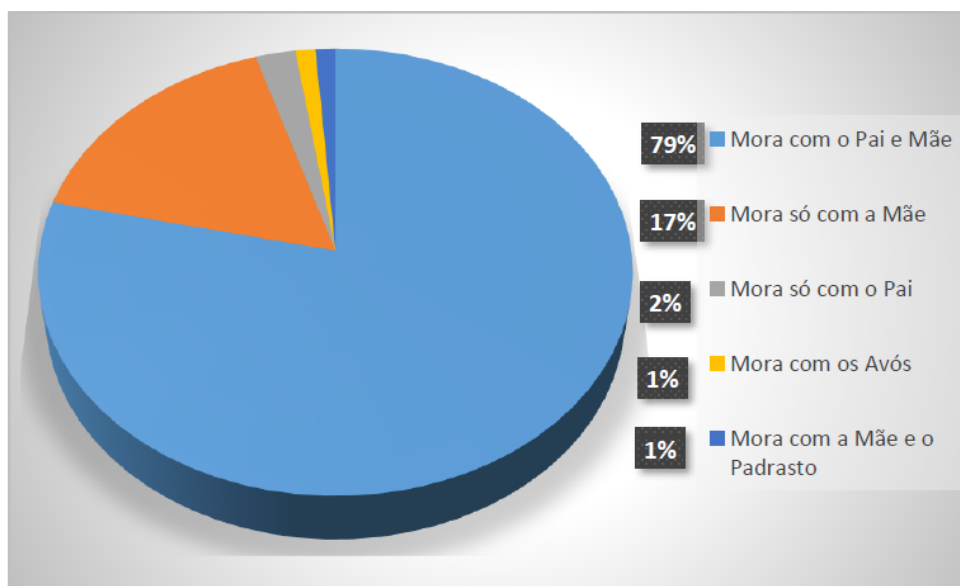
3.2 A ESCOLA PESQUISADA

A escola que está sendo pesquisada foi criada legalmente em 23 de dezembro de 1988. No entanto, desde 19 de julho do mesmo ano já vinha desempenhando suas atividades com crianças de 2 a 6 anos, sempre priorizando o atendimento às crianças que as mães trabalhavam, o que mudou no ano de 2007 quando, o Ministério da Educação, enviou o Ofício Circular nº 200/2007/DIRPE/FNDE/MEC, informando sobre a disponibilidade de cadastro para participação do Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Pró-Infância) (ITATIBA DO SUL, 2019), assim a escola no ano de 2008 aderiu ao Programa Pró-Infância e passou a atender todas as crianças do município, assumindo a responsabilidade pela Educação Infantil.

Assim, em 2012 a escola passa a atender um maior número de crianças, contando com as seguintes acomodações: Bloco Administrativo, Bloco de Serviço, Bloco Creche I e II, Bloco Creche III, e Pré-Escola, Pátio Coberto, Refeitório, e Circulações.” (ITATIBA DO SUL, 2019) e, com o tempo a escola passou a contar com sala dos professores, biblioteca, salas de recreação e de informática.

A realidade das famílias é muito diversificada, o núcleo familiar em sua maioria é composto por um núcleo familiar composto por mãe e pai, e em sua minoria por outros núcleos familiares, como apresentado no gráfico abaixo retirado do PPP da escola. A pesquisa foi realizada com as famílias das crianças matriculadas na escola em 2019.

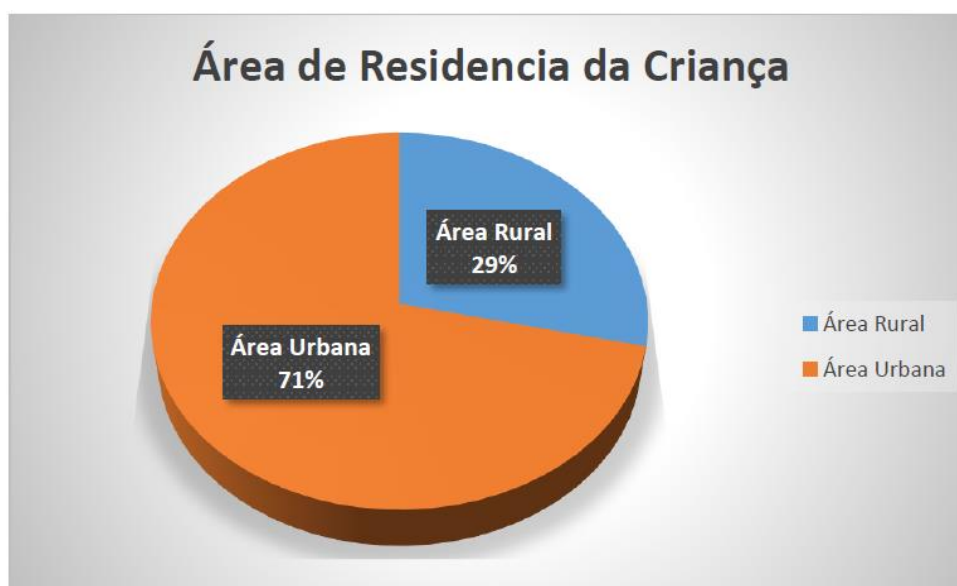
Gráfico 1-Núcleo familiar das crianças matriculadas na escola em 2019.



Fonte: PPP da escola (2019).

Nesta pesquisa realizada pela escola para depois reorganizar o PPP foi feito um levantamento sobre a área em que essas crianças moram, para que assim seja desenvolvido propostas pedagógicas que vão ao encontro da realidade das mesmas. Assim, como expresso no gráfico abaixo, a maioria das crianças atendidas são da zona urbana.

Gráfico 2 - Área de residência das crianças matriculadas na escola em 2019.



Fonte: PPP da escola (2019).

Tendo a finalidade de proporcionar o desenvolvimento integral da criança, valorizando seu saber através de brincadeiras e interações, para a construção de diferentes linguagens, a escola empenha-se em ofertar,

[...] um espaço de acolhimento e aprendizagem, seguro e criativo que, acompanhado do olhar cuidadoso e afetivo do educador, garanta à criança um ambiente protegido e pensando para seu bem-estar psicofísico e cognitivo, possibilitando a construção da sua identidade e ampliando gradativamente a sua autonomia. (ITATIBA DO SUL, 2019, p. 9).

De acordo com o PPP da escola, o professor ao realizar o seu planejamento têm autonomia para escolher quais metodologias ou práticas pedagógicas que irá utilizar na sala, bem com quais recursos vai usar, como e quando irá fazer, e principalmente como irá realizar a avaliação do desempenho de cada criança. Para que as propostas pedagógicas elaboradas pelo professor sejam de maior proveito, “[...] deve-se compreender o ato de brincar como estratégia permanente da prática educativa e oferecer aos alunos¹ um ambiente com espaços e materiais organizados que proporcionem desafios e diferentes manifestações infantis [...] (ITATIBA DO SUL, 2019, p. 32).

Conhecendo a escola em que atuam os sujeitos participantes da pesquisa, na sessão a seguir tratarei sobre os dados coletados, conforme os blocos de perguntas organizados nos questionários, dividindo-as em subcategorias. A primeira subcategoria irá tratar de questões relacionadas à Educação Infantil, a segunda sobre a Libras e a implementação da mesma na Pré-Escola.

3.3 REALIZANDO A ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

A partir dos dados coletados com os questionários, documentos legais e a revisão bibliográfica, fiz a Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2007). As fontes de

¹ Considerando a infância dos 0 a 12 anos incompletos, acredito ser mais oportuno utilizar o termo criança ao invés de aluno, pois são sujeitos que aprendem brincando e interagindo com o ambiente e seus pares, e não por meio de aulas ministradas por professores, sentados em cadeiras e escrevendo do quadro.

evidências foram submetidas à desfragmentação ou desconstrução dos textos². A partir do qual irão emergir categorias de análise.

A categorização é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial de análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes. Os conjuntos de elementos de significados próximos constituem as categorias. (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 197).

A partir dos dados coletados e analisados surgem o nosso foco temático que é a Libras na Educação Infantil, dessa surge a categoria “*Educação infantil e suas diferentes concepções*”, para então termos as duas subcategorias “*A educação Infantil: formação dos professores e suas concepções*” e, “*Professores e a Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil*”, apresentadas de maneira sucinta no quadro abaixo.

Foco Temático	Categoria	Subcategoria
4. LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	4.1 Educação infantil e suas diferentes concepções	4.1.1 A Educação Infantil: formação dos professores e concepções
		4.1.2 Professores e a Língua Brasileira de Sinais na Educação infantil

A partir do embasamento teórico, da descrição do percurso metodológico, do conhecimento breve sobre a história e a concepção que a escola pesquisada possui e de como foi realizada a pesquisa de campo, passo a descrever os resultados possíveis de serem analisados com a coleta de dados.

4 LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esse foco temático, tem a premissa de compreender o que gestores e professores entendem sobre a educação infantil e a Língua Brasileira de Sinais. Buscamos investigar as

² Para Moraes e Galiazzi (2007, p. 11), este processo “implica examinar os textos em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes”.

possibilidades de implantar o ensino de Libras na Educação Infantil, retomamos documentos, e estabelecemos o diálogo entre, a escola e escritores, em cada temática, trazendo suas compreensões e concepções. Nessa direção, a seguir, apresentamos a subcategoria “Educação Infantil e suas diferentes concepções”,

4.1 LIBRAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: AS DIFERENTES CONCEPÇÕES

As fontes da pesquisa permitiram a definição da categoria que nomeamos como “Libras e Educação infantil: diferentes concepções” e dentro dela duas subcategorias, que exploram “A Educação Infantil: formação de professores e concepções” e “Professores e a Língua Brasileira de Sinais na Educação infantil”.

4.1.1 A formação dos professores e as concepções de Educação Infantil

A formação inicial dos professores mudou muito nas últimas décadas. Porém, ao retomar o processo histórico, encontramos registro no período posterior à independência do Brasil. Em meados 1827 surgem as primeiras preocupações quanto a formação dos professores nas Escolas Normais, em 1890 com a Reforma Paulista, as instituições passam a ser compreendidas como “[...] espaços de cultivo da educação, encarada não apenas como objeto do ensino mas também da pesquisa” (SAVIANI, 2009, p.145).

Com a Ditadura Militar de 1964, a formação dos professores deixou de ser importante pois, “[...] foi reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante.” (SAVIANI, 2009, p.147). A centralidade da preocupação deste período era formar cidadãos para atuar no mercado de trabalho. Entretanto em 1980, um movimento pede a reformulação do curso de Pedagogia, de modo que muitas instituições formassem os professores para trabalhar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, séries iniciais.

Em 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a formação dos professores passou a ser ofertada de forma rápida e barata, através de cursos de pouca duração, o que resultou na criação de cursos a distância (EAD). Como parte importante desta pesquisa, foram coletados dados referentes à formação dos professores, instituição formadora e tempo de atuação, permitindo a elaboração da tabela 1 abaixo. Uma das primeiras

constatações possíveis é a formação de grande parte dos professores em instituições ou cursos ofertados na modalidade Educação à Distância (EAD).

Tabela 1- Dados de formação e atuação dos participantes da pesquisa.

GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ANO QUE SE FORMOU	ATUAÇÃO NA ED. INFANTIL
PEDAGOGIA	UNINTER	2010	11 ANOS
PEDAGOGIA	UFFS	2016	4 ANOS
PEDAGOGIA	UNIASSELVI	2011	8 ANOS
PEDAGOGIA	UNIASSELVI	2011	12 ANOS
PEDAGOGIA	UNOPAR	2016	9 ANOS
PEDAGOGIA	UNOPAR	2008	10 ANOS
PEDAGOGIA	URI-CAMPUS ERECHIM	2015	15 ANOS
LETRAS, ESPANHOL E RESPECTIVAS LITERATURAS	URI- CAMPUS ERECHIM	2004	NUNCA ATUOU

Fonte: a autora (2022).

Nesta tabela observa-se também, que sete dos oito participantes, graduaram-se em Pedagogia, e dentre todos que responderam, o tempo de atuação varia do nunca ter atuado até os 15 anos de trabalho na instituição infantil. A formação inicial do professor é de suma importância como firmamento de sua carreira, como expressa Gatti (2010, p. 1360) “[...] a profissionalização de professores implica a obtenção de um espaço autônomo, próprio à sua profissionalidade, com valor claramente reconhecido pela sociedade. Não há consistência em uma profissionalização sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação.”

Nas últimas décadas a Educação Infantil, como já visto anteriormente, passou a ser assegurada pela Constituição Federal de 1988 como um direito de todos, sendo ofertada de forma gratuita, de qualidade e igualitária. A escola pesquisada, tendo esse conhecimento expresso em seu Projeto Político Pedagógico, busca em seu cotidiano construir e desenvolver as diversas linguagens das crianças através das brincadeiras e das interações.

A pesquisa buscou justamente compreender as concepções dos professores e dos gestores quanto à infância, língua e educação. Por outro lado, a educação requer que seus profissionais estejam sempre em constante aprendizado, para tal, além da formação no curso de Pedagogia, é essencial realizar formações continuadas, “[...] visto que uma sociedade em contínua mudança apresenta novas exigências, seja no nível educativo, cultural, social, profissional ou econômico.” (NOBILE, 2013, p.7851). Os participantes da pesquisa,

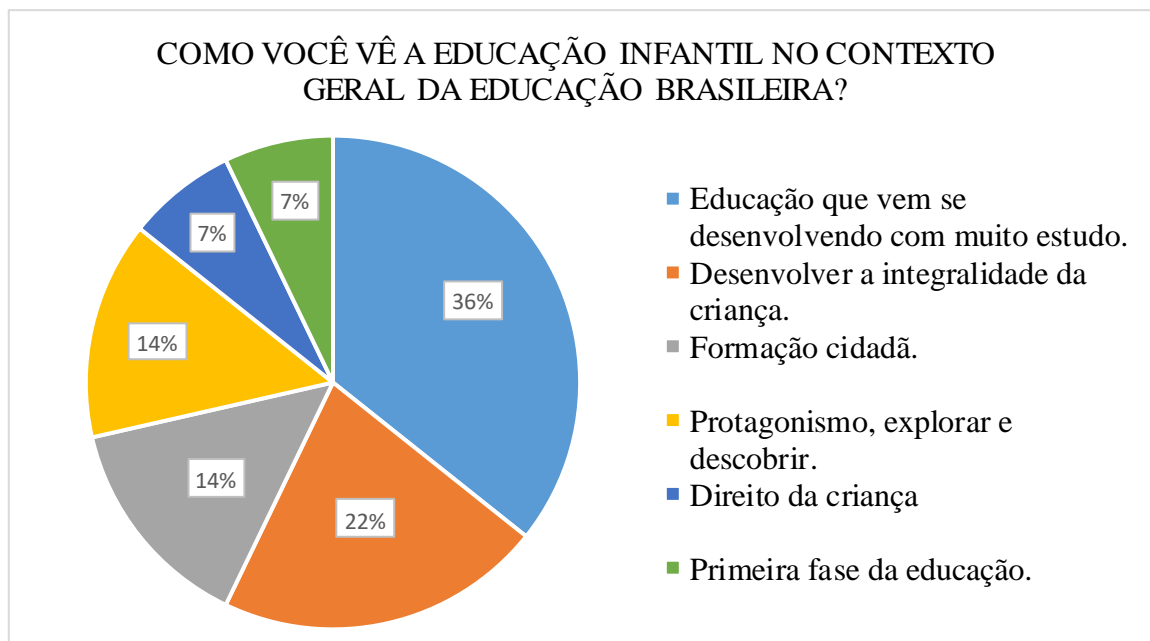
destacaram que a Educação Infantil, requer muito estudo, é através da teoria e prática, que concepções são elaboradas e novos modos de ver e viver a infância são criados, isso sendo realizado em um longo processo de transformação, tanto de estruturação escolar, quanto das formações de seus profissionais e suas práticas pedagógicas, como expressa a pesquisada P4,

[...] Com o passar dos anos a educação evoluiu em vários sentidos, tanto estratégicas quanto tecnológicas, e com a educação infantil não foi diferente. Foi com trabalho árduo e muito estudo, que estamos mostrando para a sociedade a importância da educação infantil e como as estratégias que usamos são importantes pra o seu desenvolvimento integral. (P4, 2022).

Além disso, a Educação Infantil foi vista pelos pesquisados com um direito das crianças, e não mais um direito das mães trabalhadoras, ou de prestar um serviço assistencialista, o que vai ao encontro do que está no Art. 205 da Constituição Federal de 1988, além de considerarem que a escola deve proporcionar formação cidadã as crianças, sendo elas as protagonistas de todo esse processo escolar, oportunizando o desenvolvimento integral das crianças, como é expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013, p. 88), “[...] a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade [...]”.

Alguns questionários apresentaram mais do que uma dessas colocações como resposta, assim destaco abaixo no gráfico 3, as respostas obtidas que apresentaram uma maior aproximação entre si.

Gráfico 3- Aproximações da questão: “Como você vê a Educação Infantil no contexto geral da Educação Brasileira?”

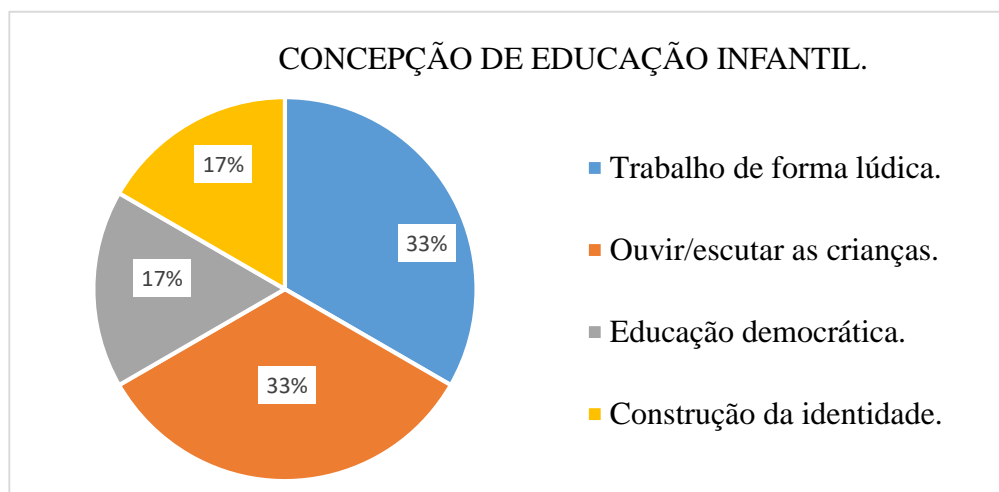


Fonte: a autora (2022).

A partir dessas respostas podemos considerar que os profissionais participantes possuem uma visão educacional “futurística”, buscando novos aprendizados, e considerando a criança e suas formas de aprender, como ponto principal da educação. No entanto, destaco que ao longo das leituras das respostas notou-se que, os profissionais da educação infantil, ainda precisam mostrar para a comunidade seu valor, como se ela ainda fosse menos importante que qualquer outra etapa escolar.

A Educação Infantil é “[...] a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 2013, p. 83). Diante dessa colocação, uma das questões era referente a concepção de educação infantil que a escola tinha, os participantes responderam sob sua visão pessoal, e trouxeram como trabalhavam e viam a educação acontecer naquela instituição, sendo ela lúdica, democrática e um espaço para a escuta e para a construção da identidade infantil. Como apresento no gráfico 4.

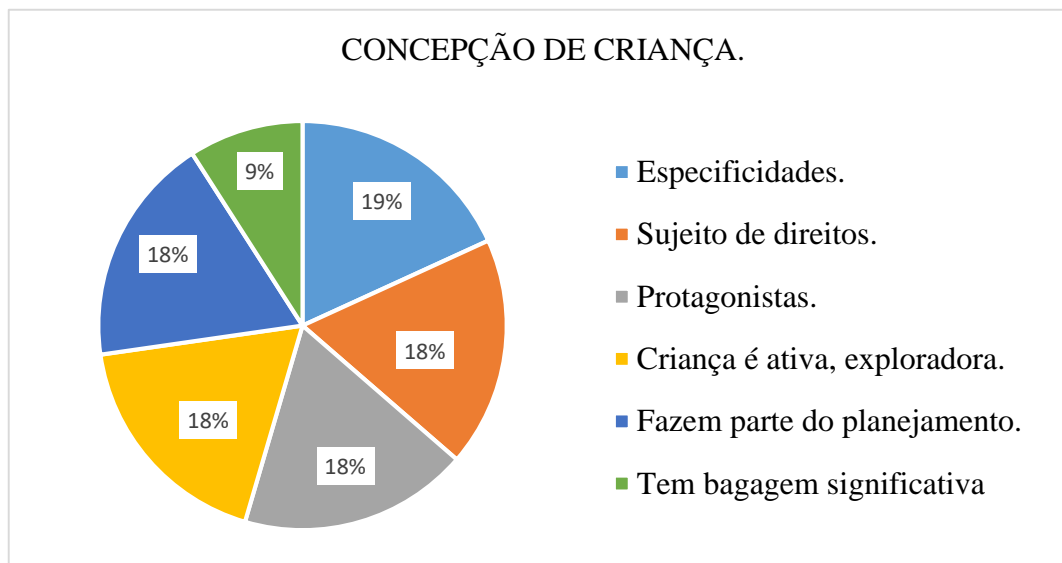
Gráfico 4- Concepção de Educação Infantil.



Fonte: a autora (2022).

A centralidade da escola infantil são as crianças, é a partir delas que surgem projetos e propostas pedagógicas, frente a essa ideias, os participantes da pesquisa descreveram que as crianças são sujeitos de direito, protagonistas, ativas e exploradoras, expressões essas, que também foram destacadas em outras questões, podendo considerá-las como importantes para a instituição. Os questionários também traziam que a criança tem especificidades e bagagem significativa, além de fazerem parte do planejamento do educador, como é possível observar no gráfico 5.

Gráfico 5- Concepção de criança.

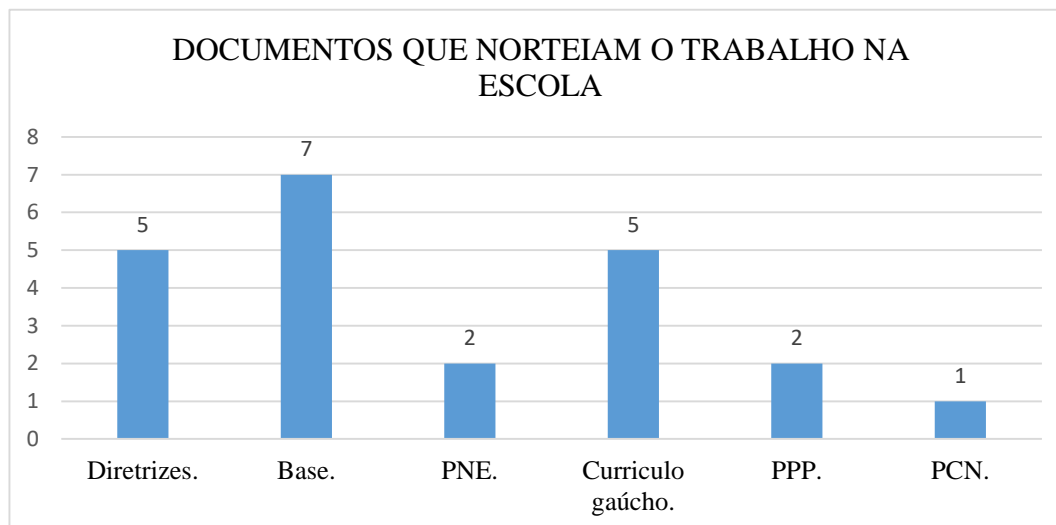


Fonte: a autora (2022).

Sobre a visão do que é a infância apenas 3 dos 9 questionários, responderam a questão, caracterizando-a como um período que deve ser respeitado, como está presente no questionário E4 (2022) ao dizer que “[...] a criança é vista como protagonista do processo de aprendizagem, elas são ouvidas, questionadas, fazem parte do planejamento do educador, respeitando as diferenças, suas escolhas e principalmente respeitando a infância e sua realidade de vida.”.

Com o levantamento feito sobre as concepções, notou-se que os questionários falavam em sua maioria apenas de como as crianças eram vistas e como se trabalhava com elas dentro da escola, poucos falaram sobre a infância e a educação infantil, sendo considerado um ponto que deve ser aprofundado com os profissionais. A Educação Infantil deve estar pautada nas orientações das normativas federais, estaduais e municipais que norteiam o trabalho. Abaixo, no gráfico 6, é possível observar os documentos usados para nortear o trabalho na escola, destacando que em sua maioria utiliza-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e o Referencial Curricular Gaúcho (2018).

Gráfico 6- Documentos que norteiam o trabalho na escola pesquisada.



Fonte: a autora (2022).

Ainda sobre a educação infantil, perguntou-se sobre quais línguas são ensinadas às crianças na escola e todos responderam inglês e espanhol. Ao fazer referência a língua, introduzimos discussões sobre a Língua Brasileira de Sinais, língua utilizada pelos estudantes surdos ou com deficiência auditiva, que compõem a segunda subcategoria analisada.

4.1.2 Professores e a Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil

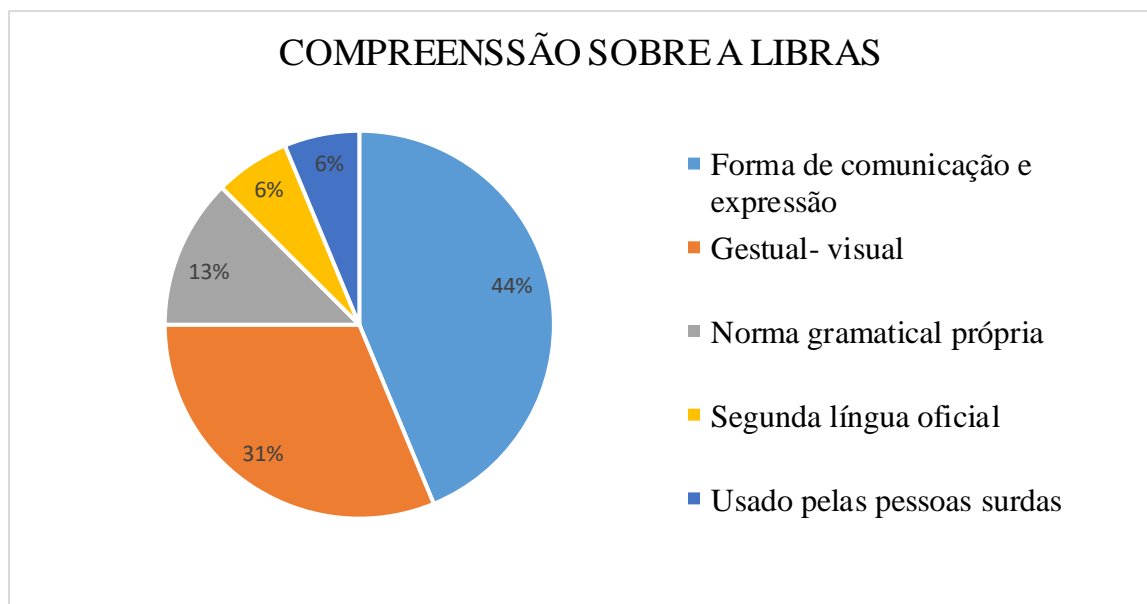
O direito de matrícula, bem como, a garantia que a língua de sinais seja respeitada no contexto das escolas inclusivas está assegurado por leis e decretos. A visibilidade da comunidade surda assegura o direito, porém, muitas são as dificuldades no contexto das escolas.

Desta forma, dados coletados permitem compreender o que os professores e gestores conhecem e compreendem sobre a Libras, a língua materna da comunidade surdos. Pois, “Ao contrário da língua portuguesa da modalidade oral-auditiva, que tem como canal a voz, a LIBRAS está diretamente ligada a movimentos e expressões faciais para ser compreendida pelo receptor da mensagem” (FONSECA; ARAÚJO, 2021, p.115), como descrevem os entrevistados, ao serem questionados sobre.

No gráfico 7, podemos observar como a Libras é vista por esse grupo, sendo essa, “[...]uma forma de comunicação e expressão de natureza visual motora, onde o indivíduo

assimila e faz a interpretação de leitura pelos gestos” (E2, 2022), tal qual nos diz Fonseca; Araujo (2021).

Gráfico 7- Compreensão dos participantes sobre a LIBRAS.



Fonte: a autora (2022).

É importante reforçar que a Libras é uma língua que possui regras gramaticais próprias, comunicada através de sinais ou da datilografia, diferente da linguagem, na qual é possível se comunicar tanto verbalmente como por gestos (FONSECA; ARAÚJO, 2021).

A oficialização da Libras como segunda língua do país trouxe vários benefícios para a comunidade surda, dentre eles, o seu reconhecimento. No entanto, a maioria dos pesquisados disseram que apesar dela ser muito importante e de permitir a inclusão de surdos na sociedade, ainda é pouco usada entre as pessoas, e que só vimos isso acontecer quando “Encontramos profissionais preparados para conduzir esta língua em cursos ministrados online, algumas falas de autoridades, principalmente nos meios de comunicação como Tv e internet.” (S1, 2022), e conclui que, “Como não temos alunos surdos em nossas escolas, optamos por não ministrar esse tipo de aula” (S1, 2022).

Essa resposta em específico, preencheu uma lacuna em aberto na subcategoria anterior, referente ao porque não ofertar Libras para as crianças. A resposta não pode ser considerada como o fechamento desta questão, pois existem diversos pontos de vista sobre o assunto. No entanto, o motivo trazido aqui, é porque não se tem aluno surdo na escola. O que

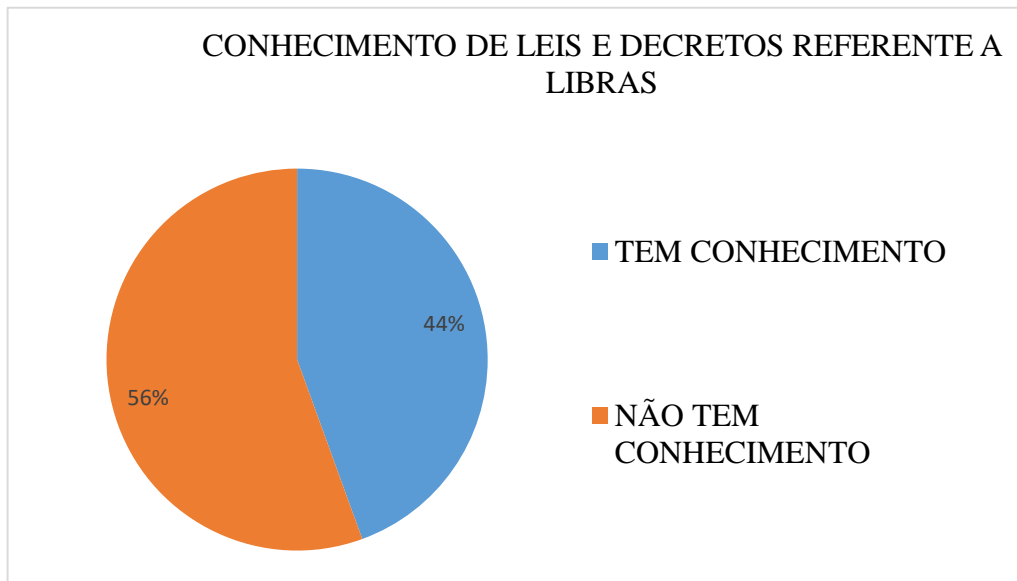
é reforçado com a questão de que nenhum dos participantes, precisou utilizar a Libras em seu cotidiano, porém conhecem alguém que é surdo.

Nesse contexto, em que a Libras seria importante apenas quando fosse necessária, trago Fonseca e Araújo (2021, p.118), que dizem que, a língua de sinais não precisa ser ensinada apenas quando necessitamos utilizá-la, ou seja, apenas quando tivermos um indivíduo surdo naquele espaço, mas que, “A língua de Sinais na categoria de segunda língua oficial deveria ser fornecida na modalidade bilíngue, independentemente de existir criança surda ou não em sala de aula. A inclusão pensada antes mesmo de haver o objeto dela: o aluno a ser incluído.”.

O que de fato é verdade, pois, como vamos acolher uma criança surda, sem ter o mínimo de conhecimento prévio sobre as leis que trazem garantias a essa comunidade, e principalmente um conhecimento básico em Libras? Contudo, compreendemos que muitas graduações não abrangem, parcial ou totalmente, temas relacionados às deficiências, em vista disso, aponto a formação continuada como um meio de grande valia, para o aprendizado, possibilitando a reflexão sobre o assunto, e auxiliando na capacitação docente. (FONSECA; ARAÚJO, 2021)

Em relação a formação inicial e continuada, um dado muito interessante e preocupante emergiu, pois, dos nove participantes, oito tiveram uma disciplina relacionada a Libras durante a graduação, devido a Lei nº 10.436/02 que obriga os cursos de licenciatura a ofertarem Libras em sua grade curricular. Diante disso, quando questionados sobre o conhecimento das leis e decretos que abrangem esse tema, apenas quatro tinham um conhecimento superficial sobre a Lei nº 10.436/02 e o Decreto nº 5.626/05 como observamos no gráfico 8.

Gráfico 8- Conhecimento de leis e decretos referente a LIBRAS.



Fonte: a autora (2022).

Ao se deparar com esse dado, busquei observar os questionários um a um, comparando duas questões, a de ter uma disciplina durante a graduação e a de ter conhecimento sobre o assunto. Na tabela 2 abaixo, observa-se que um dos participantes não teve a disciplina de Libras na graduação, no entanto, buscou através de outros meios ter conhecimento sobre a mesma. Já, dos oito que tiveram a disciplina de Libras na graduação, três responderam que tinham conhecimento sobre o assunto e cinco disseram que não conhecem nada sobre.

Tabela 2- Dados referente se teve disciplina de Libras na graduação, e se conhece as leis sobre esse tema..

Teve disciplina de Libras na graduação?	Conhece as leis que abrangem sobre Libras?
Não	Sim
Sim	Sim
Sim	Sim
Sim	Sim
Sim	Não
Sim	Não
Sim	Não
Sim	Não
Sim	Não

Fonte: a autora (2022).

Outra questão, referia-se a realização de cursos sobre o tema, ou seja a de uma formação continuada, após concluírem a graduação, e infelizmente nenhum pesquisado disse ter procurado ou ter feito cursos nesse sentido. Desta forma, constata-se que a maioria dos participantes conhecem ou tiveram contato com a Libras na graduação, porque era um requisito para obter o diploma, visto que, alguns responderam que tiveram Libras mas, depois acabam dizendo que não conhecem nada sobre.

Reconhecendo esses dados perguntamos sobre a importância das crianças terem contato com a Libras. Os pesquisados responderam que consideram importante pelo fato de que “[...] o ensino de Libras na Ed. Infantil para as crianças ouvintes, possibilita a interação entre os dois grupos (surdos e não surdos) o que é produtivo para ambos e estimula as habilidades cognitivas que o bilinguismo oferece ao cérebro.” (P2, 2022), além de que,

[...] em algum momento elas poderão se deparar com algum colega que tenha necessidade do uso da língua, com isso facilitaria a comunicação entre elas, sem contar que poderão se aperfeiçoar e terem uma oportunidade de trabalho por ser uma área de muita procura no momento. (E1, 2022).

Entre o ser importante e o não ser importante, existe uma questão primordial, a da continuidade desse ensino durante toda a Educação Básica, assunto este que não se refere a essa pesquisa, mas que surgiu em um questionário, e além de estar afirmando novamente o de não ter crianças surdas no município, trás a ideia de que após a Educação Infantil, ao irem para o ensino fundamental, principalmente se for pelo sistema estadual, elas nunca mais irão ter o contato com a Libras. O que é um fato importante, mas que não por isso deve ser seguido à risca, pois ao longo dos anos, pode-se pouco a pouco realizar a oferta de Libras em outras etapas do ensino, além da infantil.

Ao serem questionados sobre como consideram que seria o primeiro contato das crianças com a Libras. Alguns participantes responderam que não conseguiam pensar como isso seria, e outra parte respondeu que as crianças iriam achar estranho, mas que iriam ver como uma brincadeira, sendo essa trabalhada de forma lúdica e utilizando a linguagem infantil, o que corresponde com BRASIL (2013, p.93) ao dizer que as propostas curriculares precisam “[...] valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis.”

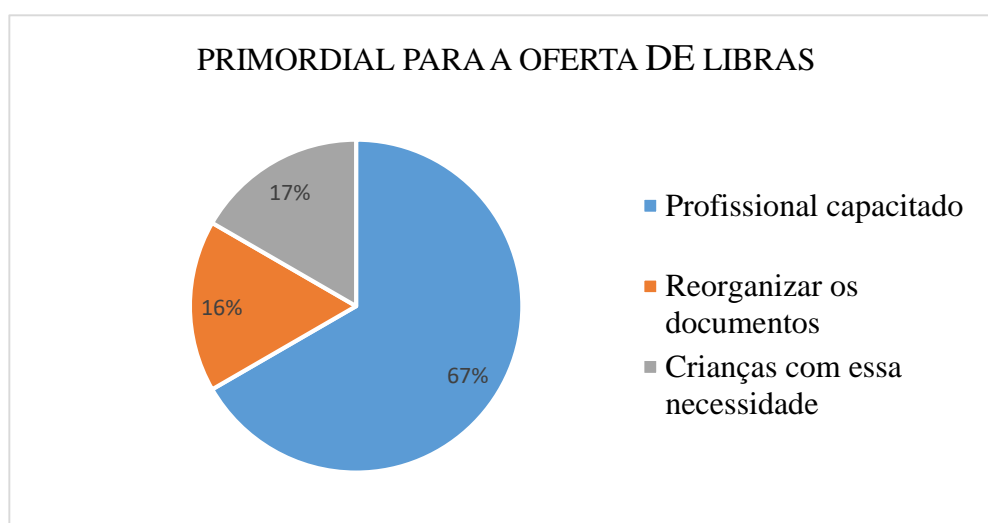
Perguntou-se aos participantes se consideravam possível ensinar Libras para as crianças na pré-escola, apenas um disse que no momento não seria possível, as restantes colocaram que sim, pois se as crianças aprendem outras língua, também são capazes de aprender Libras, salientando que as crianças têm mais facilidade de aprender nesse período, o

que corrobora em sua maioria com o que foi dito na subcategoria anterior ao perguntarmos sobre a importância das crianças terem contato com outras línguas, no entanto frisam que é importante ter um profissional capacitado para esse trabalho.

Sobre as questões referente a implementação de Libras, oito entrevistados seguiram respondendo o questionário, assim quando irei me referir a todos, será referente aos oito. De início perguntou-se se gostariam que fosse ofertado Libras para as crianças da pré-escola, e todos responderam que sim. Logo, os entrevistados disseram que a população do município iria ver este trabalho como uma possibilidade de inclusão dos surdos e da sua cultura na comunidade, além de ser um avanço na educação, também destacaram que seria interessante e que provavelmente as famílias que teriam as crianças atendidas iriam gostar.

Quanto ao que consideravam ser primordial para a oferta de Libras, os entrevistados responderam que ter um profissional capacitado para atuar é essencial, além disso é preciso reorganizar os documentos e ter crianças que necessitem Libras, como é possível observar no gráfico 9.

Gráfico 9- O que é primordial para a oferta da Libras.



Fonte: a autora (2022).

Essa questão de ter crianças com necessidade da comunicação por Libras já apareceu anteriormente e é reforçada novamente pelos entrevistados, além disso surgiu em várias respostas de outras perguntas, a importância de ter um profissional capacitado, tanto referente a educação infantil quanto a libras.

Para finalizar a pesquisa perguntamos quais poderiam ou são os desafios e as possibilidades de oferta, em resumo cito a entrevistada E4 (2022), que descreve todos os argumentos levantados pelos pesquisados,

O principal desafio que a escola poderá enfrentar é o da mudança, um novo olhar para o novo, além disso, a formação profissional, visto que falta conhecimento de libras por parte dos professores, pois a formação é deficitária nessa área. As possibilidades são inúmeras, sendo a principal a efetiva inclusão dos surdos, a comunicação com seus pares, valorizando e respeitando as diversidades.

Observamos assim, que os profissionais que atuam nessa escola se preocupam com a qualidade de ensino a ser ofertada para as crianças. Volto a frisar que para que a oferta da Libras aconteça não precisa necessariamente ter criança surda na instituição, é preciso ensinar as crianças o respeito às diversidades, tornando a sociedade um espaço inclusivo, para tal, é preciso pensar na inclusão antes de ter a criança surda na escola. Assim é importante que formações continuadas referente ao tema ocorram constantemente.

5 CONCLUSÃO

A construção da escrita dessa pesquisa foi encantadora. A Libras é um assunto que sempre tive curiosidade, e a Educação Infantil é o espaço em que me sinto “em casa”. Pesquisar esses dois assuntos trouxe-me muitas respostas, em especial aos objetivos que tive ao iniciá-la. Ao realizar a leitura dos questionários e interpretar os dados ali expostos, percebi que ainda há muito a se caminhar na questão de uma educação totalmente inclusiva.

No segundo capítulo, ao tratarmos das referências que norteiam nossa pesquisa, reafirmamos que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, na qual a criança é protagonista, ativa e que se desenvolve através de interações e brincadeiras. Além de que, a educação especial na perspectiva inclusiva é um processo ainda em andamento que engloba sujeitos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, que tem sua matrícula assegurada em classe regular e em Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Neste mesmo capítulo tratamos sobre a identidade e a comunidade surda, sendo elas entrelaçadas e em constante construção, onde os sujeitos lutam pela valorização e o respeito perante as desigualdades e preconceitos vivenciados cotidianamente. Em seguida recorreremos aos marcos legais da Libras, os quais garantem reconhecimento tanto da pessoa surda quanto da sua forma de comunicação, a Libras.

No terceiro capítulo dialogamos sobre os percursos metodológicos, sendo uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e de estudo de caso. Nessa parte, descrevemos brevemente sobre a escola que atuam os entrevistados, além de descrever a forma como trataríamos a leitura dos questionários, através da categorização. No quarto e último capítulo, discorremos sobre os dados encontrados nos questionários, abordando a formação e as concepções de educação infantil e de Libras pelos professores entrevistados.

Por fim, afirmo que essa pesquisa foi de grande importância. A inclusão de Libras no currículo da educação infantil, em especial na pré-escola, é um assunto pouco cogitado e debatido, apesar de todo o movimento existente da comunidade surda para a valorização da língua. Os objetivos da pesquisa foram alcançados, compreendemos que a visão da não oferta de Libras recai sobre a ideia de não ter criança surda na escola e pela não continuidade deste ensino nos outros níveis escolares, que o maior desafio refere-se a falta de professor capacitado, e que a possibilidade desse ensino é a de gerar a inclusão dentro e fora da escola.

Perante a isso, reafirmamos a importância das formações continuadas, que dialoguem questões pertinentes a educação inclusiva, a inclusão de profissionais da instituição em cursos e capacitações referente a Língua Brasileira de Sinais, para que ao longo do tempo seja possível ofertar Libras a todos os níveis escolares, reforçando que a inclusão começa antes mesmo da necessidade de incluir a criança surda no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

- BECCHI, E. et al. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada.** – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- BRASIL. **Constituição (2002).** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e dá outras providências. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm
- BRASIL. **Constituição (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. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASÍLIA. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** (2008).
- FÁVERO, E. A. G. **Aspectos legais e orientação pedagógica.** Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, Luísa de Marillac P. Pantoja, Maria Teresa Eglér Mantoan. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
- FONSECA, S. F. do N. ARAÚJO, R. M. de. **Aquisição de LIBRAS na Educação Infantil.** Revista Faculdade FAMEN- REFFEN, v.2, n.1, p.111-129, 2021
- GATTI. B. A. **Formação de professores no Brasil:** características e problemas. Educ. Soc., Campinas, v.31, n.113, p.1355-1379, out./dez. 2010.
- ITATIBA DO SUL. Escola Municipal de Educação Infantil Tia Nair. **Projeto Político Pedagógico.** 2019.
- KOHAN, Walter Omar. Infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.
- KRAMER, Sonia.; MOTTA, F. M. N. Criança. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010

MEC-SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Out. 2007.

MENDES, V. R. do N.; CUNHA, A. F. da. O olhar do outro: identidade e cultura surda em uma escola estadual do Rio Grande do Norte. **Revista virtual de cultura surda**.

Petrópolis/RJ, Editora Arara Azul. Edição nº 27, março de 2020.

Disponível em: [https://editora-arara-](https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/Artigo%207%20Revista%20MENDES%20e%20CUNHA.pdf)

[azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/Artigo%207%20Revista%20MENDES%20e%20CUNHA.pdf](https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/Artigo%207%20Revista%20MENDES%20e%20CUNHA.pdf) Acesso em: 4 de dezembro de 2021.

MONTEIRO, M. S. **História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil**. EDT – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.292-302, jun.2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. Ijuí, RS: Ed. da Unijuí, 2007.

NOBILE, M. G. de O. **A formação continuada dos profissionais da educação pública municipal de Diamantino-MT: um estudo de caso**. XI Congresso Nacional de Educação- EDUCERE- Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROA, M. C. I. **Libras como segunda língua para crianças ouvintes: avaliação de uma proposta educacional**. São Paulo, 2012.

ROCHA, V. M. B. de, et al. Em defesa de uma educação bilíngue a partir da educação infantil. **Anais IIO CINTEDI**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/44617>

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação. v.14, n.40. p.143-155, jan./abr. 2009

SILVA, A da. **Deficiência auditiva**. Alessandra da Silva, Cristiane Vieira da Paiva Lima, Mirlene Ferreira Macedo Damázio. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SILVEIRA, C. H. **Libras I: 4º semestre**. 1ª. ed. – Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, Pró-Reitoria de Graduação, Centro de Educação, Curso de Graduação a Distância de Educação Especial, 2005.

VASCONCELLOS, L. M. V; CAETANO, V. N. Diálogo entre representação social e identidade: considerações iniciais. In: IX SIMPÓSIO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE CONTEMPORANEA: DESAFIOS E PROPOSTAS, 2014. Rio de Janeiro. **Anais...** CAP: UERJ, 2014. Disponível em: http://www.cap.uerj.br/site/images/trabalhos_espacos_de_dialogos/13-Vasconcellos_e_Caetano.pdf

YIN, K. Robert. **Estudo de caso: planejamentos e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookmann, 2001.

APÊNDICE A - Questionário para os participantes da pesquisa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Acadêmica: Tainá Deffaci Corassa

E-mail: tainacorassa@hotmail.com

Telefone: (54) 999408125

Título do projeto de TCC: As possibilidades e os desafios da implementação de Libras na Educação Infantil de uma escola do norte gaúcho.

Tema do projeto: Libras como componente curricular em uma escola de Educação Infantil da Rede Municipal de ensino do Norte Gaúcho.

Delimitação do tema: Desafios e possibilidades da oferta da Libras como segunda língua em uma escola de Educação Infantil no norte gaúcho, para crianças de turmas da pré-escola.

- O que quero saber com essa pesquisa:

A infância é marcada por aquisições corporais, cognitivas, culturais e sociais, é nesse processo que a criança utilizasse de diferentes linguagens para se expressar com seus pares ou adultos, buscando compreender a si mesma e ao mundo. Levando em consideração que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida sob a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 como a segunda língua oficial no Brasil, é oportuno compreender: Por que as Escolas de Educação Infantil ofertam em seus currículos línguas estrangeiras e não a Libras? Quais são os desafios encontrados pelas escolas infantis em inserir a Libras como componente curricular, e por consequência quais são suas possibilidades de inserção nas turmas da pré-escola?

ENTREVISTA PARA PROFESSORES DA PRÉ ESCOLA

Nome:

Graduação:

Instituição de graduação:

Ano que se formou:

A quanto tempo atua na Educação Infantil:

- Questões sobre a Educação Infantil:

1. Como você vê a Educação Infantil no contexto geral da educação brasileira?
2. Na escola em que você atua, como é concebida a educação infantil, à criança e à infância?
3. Quais documentos norteiam seu trabalho na instituição infantil?
4. Você considera importante que as crianças tenham contato com diversas línguas desde pequenas? Por quê?
5. Quais línguas são trabalhadas com as crianças nessa escola?

- Questões sobre a Língua Brasileira de Sinais.

1. O que você entende por Língua Brasileira de Sinais?
2. Você conhece alguma pessoa surda?
3. Como você vê o uso dessa língua em nossa sociedade?
4. Conhece as leis que abrangem sobre a libras? Quais?
5. Já precisou utilizar Libras em alguma ocasião em seu cotidiano? Se sim, em que momento?
6. Durante sua graduação teve a matéria/disciplina de Libras?
7. E fora da graduação fez algum curso de Libras? Em que modalidade?
8. Você considera importante que as crianças tenham contato com a Língua Brasileira de Sinais desde pequenas? Por quê?
9. Como você acredita que seria o primeiro contato das crianças com a Libras?
10. Você, enquanto professora da instituição, considera possível ensinar Libras para as crianças da pré-escola? Por quê?

Se você respondeu sim na questão anterior, continue essa entrevista.

- Questões sobre a implementação de Libras na pré-escola.
 1. Você gostaria que seu município ofertasse Libras para as crianças da pré-escola?
 2. Como você imagina que a população do município iria ver o ensino dessa língua?
Principalmente os pais das crianças que seriam atendidas.
 3. Supondo que o município está disposto a inserir a Libras na pré-escola. Quais seriam os primeiros passos que você acredita que deveriam ser feitos?
 4. O que você considera ser primordial para a implementação da Libras para a pré-escola?
 5. Para essa implementação efetiva da Libras descreva, na sua visão, quais poderiam ou são:
 - Os desafios:
 - As possibilidades: