



**INSTITUTO
FEDERAL**
Paraíba

Campus
Patos

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS PATOS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB-IFPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS**

VIVIANA SOUSA RAMOS

**A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E O ENSINO DE
LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**PATOS - PB
2021**

VIVIANA SOUSA RAMOS

**A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E O ENSINO DE
LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Libras – EaD, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus* Patos, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras.

Orientadora: Profa. Ma. Ielba Valeska de Farias Sousa

**PATOS - PB
2021**

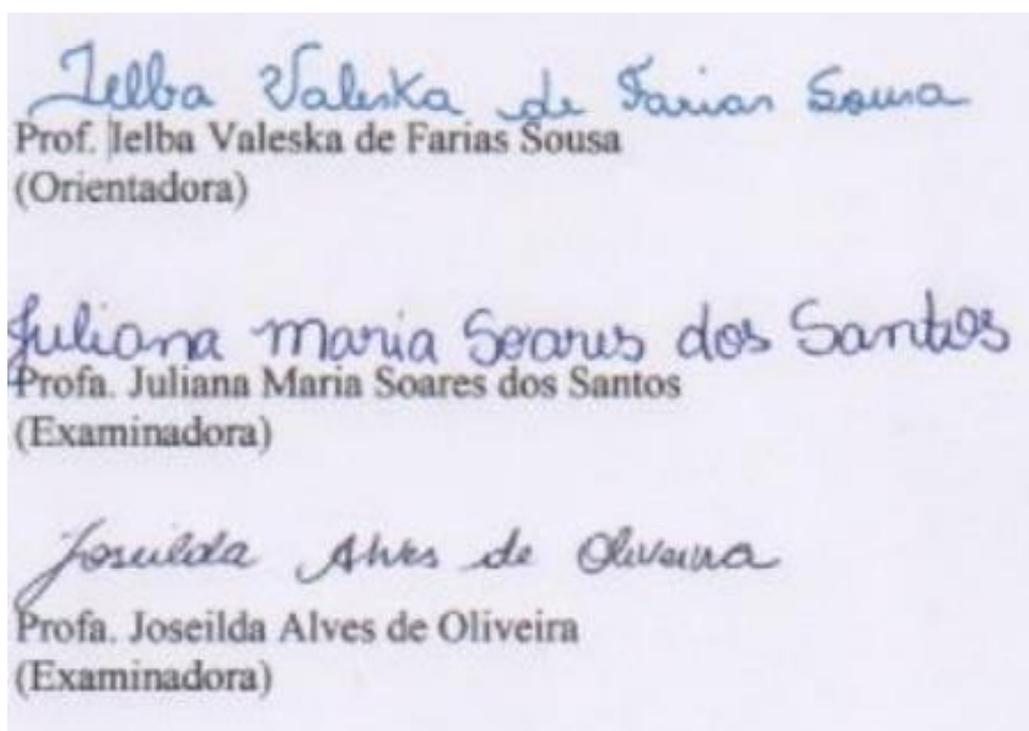
VIVIANA SOUSA RAMOS

**A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E O ENSINO DE
LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Libras-EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus Patos*, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras.

APROVADO EM: 19/02/2021

BANCA EXAMINADORA



FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CAMPUS PATOS/IFPB

R175c Ramos, Viviana Sousa

A contribuição da psicologia histórico-cultural e o ensino de libras na educação infantil/ Viviane Sousa Ramos. - Patos, 2021.

22 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Libras - EAD) - Instituto Federal da Paraíba, 2021.

Orientadora: Prof^a. Ma. Ielba Valeska de Farias Sousa

1. Psicologia histórico-cultural 2. Libras 3. Educação infantil I. Título.

CDU – 376

Dedico esse artigo às pessoas que me incentivaram a realizá-lo. A toda minha família, em especial ao meu esposo Vagner Galdino de Souza e minha filha Laura Sousa Galdino, que acreditaram em mim.

O saber que não vem da experiência não é realmente saber.
Vygotsky

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pelas bênçãos recebidas, pois foram muitos os obstáculos postos no caminho e somente graças a Ele é que conseguir chegar até aqui.

À Professora Ielba Valeska de Farias Sousa, pelo empenho na orientação.

Aos meus familiares – meus pais, Maria do Socorro de Sousa Ramos e Valmir Beserra Ramos; minha irmã Amanda de Sousa Ramos, por muitas vezes abrir mão de suas obrigações para me ajudar a ficar com minha filha, para que eu pudesse estudar.

A coordenadora Ana Maria Zulema e a todos os professores que tive o prazer de conhecer e pela presteza e atendimento quando foi necessário.

Às colegas que tive a honra de conhecer nessa especialização, Ismênia Kelly Alves Martins (Polo Cabaceiras) e Duana Deys Gonçalves de Souza Ferreira (Polo Pombal); pela amizade e parceria em juntas buscarmos aprofundar nossos conhecimentos em aprender a libras.

A Jéssica Millena Martins pelos aperreios e contribuições em me ensinar a libras e algumas vezes até corrigir algumas sinalizações erradas presentes nos meus vídeos e também por indicar Kívia Karla de Figueiredo Pereira para aulas particulares, que com ela pude aprofundar na sinalização e principalmente usar mais expressões faciais. Ela por muitas das vezes abriu mão de seu descanso nos finais de semana e de sair ou estar com a sua família, para que juntas em aulas particulares o nosso objetivo em prol do aperfeiçoamento da libras fosse alcançado.

A meu esposo Vagner Galdino de Souza por toda paciência em ficar com nossa filha Laura Sousa Galdino para que eu pudesse estudar e também por acreditar que eu conseguiria concluir o curso.

RESUMO

Este artigo traz um recorte histórico da educação dos surdos ao longo dos últimos séculos, apresentando, sobretudo, suas evoluções no que diz respeito à comunicação, do oralismo ao bilinguismo. A pesquisa é de natureza bibliográfica e está respaldada em estudos da psicologia histórico-cultural desenvolvida por Lev Semynovitch Vygotsky (1896-1934), teórico educacional que estudou sobre como ocorre o desenvolvimento humano. Faz-se uso também de discussões a respeito do surgimento da língua de sinais e como ela pode ser usada a partir a partir dos anos iniciais de escolarização das crianças. Abordam-se os desafios que os surdos enfrentam para estudar e, partir disso, a teoria baseada na psicologia histórico-cultural é apresentada como contribuição para que essas pessoas adquiram uma educação de melhor qualidade, considerando, portanto, importante a inserção do ensino da libras no espaço escolar desde a educação infantil.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-cultural; Libras; Educação Infantil.

ABSTRACT

This article presents a historical outline of the education of deaf people over the past centuries, presenting, above all, their evolution regarding communication, from oralism to bilingualism. The research is bibliographic in nature and is supported by studies of historical-cultural psychology developed by Lev Semynovitch Vygotsky (1896-1934), an educational theorist who studied how human development occurs. Discussions are also made about the emergence of signal language and how it can be used from the early childhood education. The challenges that deaf people face to study are approached and, from that, the theory based on historical-cultural psychology is presented as a contribution for these people to acquire a better quality education, considering, therefore, important the insertion of the teaching of LIBRAS in the school space since the children education.

Keywords: Historical-cultural psychology; Pounds; Children education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1	A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	12
2.1.1	O interacionismo no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança	13
2.2	SURGIMENTO DA LIBRAS NO BRASIL	15
2.2.1	Métodos de ensino	16
2.2.2	O intérprete de Libras	18
2.3	O INTERACIONISMO E O ENSINO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	18
3	MÉTODOS DA PESQUISA	21
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
	REFERÊNCIAS	22

1 INTRODUÇÃO

Sabemos que para existir comunicação entre duas ou mais pessoas é necessário que haja a presença de uma língua, de forma que logo pensamos no português tendo em vista que essa é a nossa língua materna. Mas como iremos nos comunicar com os surdos já que o português para eles funciona como segunda língua? Como podemos promover o ensino de libras para as crianças surdas? Como objetivo para esta pesquisa iremos abordar a contribuição do interacionismo para o ensino da libras entre crianças surdas a partir da educação infantil.

A história do surdo passou por diversas transformações. Durante a história dos surdos, o pensamento aristotélico difundiu a ideia que as pessoas nascidas com surdez eram consideradas incapazes de aprender e se comunicar (CAPOVILLA, 2002, p. 148). Como consequência disso, muitos não frequentavam escolas e ficavam sem acesso à educação. Outro dado dessa circunstância histórica é que eles também não eram considerados cidadãos. Por isso, estavam privados de direitos básicos à sobrevivência.

De acordo com Veloso e Maia (2009), os surdos, na antiguidade, sequer podiam se casar, receber herança ou serem educados. Eram excluídos da sociedade e também por suas famílias, e moravam em um mundo separado de todos. Era uma sociedade onde o preconceito prevalecia e essas pessoas não tinham oportunidades nem mesmo de expressar opinião.

No contexto mundial, a história dos surdos já foi muito debatida por grandes nomes, como o abade Charles Michel de L'Épée; e em grandes congressos, como o Congresso Internacional de Educação dos Surdos, ocorrido em 1880, em Milão, depois do qual três filosofias educacionais ganharam destaque como meios de se alcançar maior cognição: os métodos oralista e da comunicação total, e o bilinguismo.

No contexto brasileiro, o ensino de libras está assegurado através da lei 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), e do decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que reconhece a libras como forma de comunicação e expressão da comunidade surda e regulamenta o ensino dessa língua “como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia” (BRASIL, 2005).

Neste artigo, iremos abordar os desafios que os surdos enfrentam para estudar desde a educação infantil e apresentar como a teoria baseada na psicologia histórico-cultural pode contribuir para que essas pessoas adquiram uma educação de melhor qualidade.

Cabe salientar que muitas escolas não estão preparadas para receber, ensinar e interagir com os surdos, o que ocasiona a dificuldade de acesso e permanência dessas pessoas em

instituições regulares de ensino. De acordo com Gomes (2019), os principais motivos para a existência dessa situação são o desconhecimento do uso da libras, a ausência de intérpretes e de professores, e gestores sem capacitação para lidar com esse tipo de educandos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

A psicologia histórico-cultural teve como precursor L. S. Vygotsky (1896-1934), teórico educacional que aprofundou seus estudos no âmbito do desenvolvimento humano e que liderou grupos de estudos juntamente com Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexei Nikolaevich Leontiev (1903-1979) acerca dessa temática.

No Brasil essa teoria é mais conhecida como “Escola de Vygotsky”. Ela foi desenvolvida na União Soviética, nas décadas iniciais do século XX, e tem como base as ideias Marxistas. Esses estudiosos fizeram uma revisão dos fundamentos da psicologia, que estava relacionada a linguagem, pensamento e cognição. De acordo com Bosco (apud BRAGA, 2000, p.77), a teoria de Vygotsky se fundamentou

No método e nos princípios teóricos do materialismo histórico-dialético formulado por Marx e Engels, e defenderam a noção de que a consciência é elaborada no processo histórico-cultural, considerando como elementos constituidores desta (filosofia e ontogeneticamente) o uso de instrumentos, a emergência da linguagem, os processos de internalização e mediação e a centralidade do signo.

Como Vygotsky era psicólogo, ele acreditava que havia dificuldades metodológicas e conceituais para os estudos relacionadas às funções psíquicas superiores, haja vista que os pesquisadores da época baseavam seus estudos em um viés biológico. Para ele, o método de estudo deveria se configurar nas e pelas relações sociais ativas do sujeito com o meio externo, um processo que tinha como influência as consequências de sua ação no ambiente.

Segundo Costa (2013, p. 36), os pesquisadores russos na tentativa de compreender como era estruturado o pensamento realizaram suas pesquisas com pessoas pouco letradas, chegando à conclusão que os conhecimentos desses indivíduos estavam interligados às experiências cotidianas, ou seja, “nas populações sem escolaridade se manifestavam maior falta de abstração dos conceitos pela linguagem, havendo certa limitação à capacidade de desenvolvimento do raciocínio para operações lógicas mais complexas”. Nessa direção, Costa (2013, p. 36) afirma que “Luria postula, em acordo com Vygotsky, que a mente vai se configurando através da

influência do adulto sobre a criança, a qual, desde a infância, passa a aprender os significados e condutas de comportamento, para, posteriormente, assumir a própria conduta”. A fim de constatar essa tese, eles realizaram diversos experimentos para analisar as funções psicológicas superiores como a memória e a atenção, dentre outras, tanto com crianças ditas “normais” quanto com crianças que apresentavam algum tipo de deficiência ou dificuldade de aprendizagem.

2.1.1. O interacionismo no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança

No que diz respeito ao desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky se baseou em três concepções teóricas: o construtivismo, de Jean Piaget, que afirma que “os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança são independentes do aprendizado” (VYGOTSKY, 2007, p. 87); o funcionalismo, de William James, que afirma que o aprendizado e desenvolvimento são paralelos, sofrendo influência do meio na construção do ser; e, por último, a Gestalt, de Kurt Koffka, cuja tônica é que desenvolvimento e aprendizagem se combinam, ou seja, um influencia o outro. Sobre essa última abordagem, Vygotsky (2009, p. 90) afirma: “de um lado a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso; de outro, o aprendizado, que é, em si mesmo, também um processo de desenvolvimento”.

Em conformidade com as concepções apresentadas anteriormente, Vygotsky defende a ideia de que o aprendizado precede o desenvolvimento, e que o processo de aprendizagem parte do social para o individual. Diante disso, podemos perceber que é preponderante o papel da sociedade na formação das crianças.

De acordo com Goldfeld (2002, p. 72) a principal contribuição de Vygotsky sobre aprendizagem e desenvolvimento é que

A aprendizagem cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). ZDP é a diferença entre o nível de desenvolvimento potencial e o nível de desenvolvimento real, entendendo por nível de desenvolvimento real o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados, está relacionado as tarefas que a criança é capaz de realizar sozinha. O nível de desenvolvimento potencial é determinado por meio da capacidade de a criança solucionar problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Sobre a surdez, de acordo com Bosco (2012, p. 82), Vygotsky, em texto de 1925, defende que a criança surda deveria aprender a falar,

pois o aprendizado natural da língua se daria dos elementos complexos da fala para o simples, e não da composição dos sons em sílabas e das sílabas em palavras. Esse aprendizado se daria por meio da convivência das crianças surdas em idade pré-escolar com crianças ouvintes. (BOSCO, 2012, p. 82).

Ainda de acordo com Bosco (apud GÓES, 2002, p. 82), Vygotsky, em outro período de sua produção relacionada a educação de crianças surdas, vai abandonando a centralidade nos processos de ensino da fala e “passa a salientar a utilização da “mímica” e outros recursos, sendo esta considerada uma aliada nas práticas educativas que poderiam vir a dar acesso a conhecimentos sistematizados”.

É importante ressaltar que mesmo que os sinais tenham ganhado *status* de instância da língua, tendo em vista que a língua aqui não está relacionada ao som, mas ao signo, Vygotsky não desenvolveu a questão da sinalização no desenvolvimento psicológico da criança surda, tendo defendido o aspecto do domínio da língua falada pelos surdos. Ainda assim, possibilitou que pesquisadores da área da surdez como Gesser (2009) e Goldfeld (2002) concebessem a pessoa surda como um sujeito participante da cultura.

Marques (2013, p. 508) afirma que “as proposições vygotkianas se revelam muito atuais e seguem contribuindo com os estudos na área da surdez”. Essa autora aborda os “gestos” como um ponto crucial sobre o assunto:

Vygotsky teoriza que o gesto em si não é algo banal, mas é a “escrita no ar”. Considera que se usa tal escrita para comunicar algum conteúdo – de ordem emocional, cognitiva, de interação social e outras. Nas palavras de Vygotsky, “[...] junto com a linguagem fônica de toda a humanidade foi criado o idioma de gestos para os surdos-mudos”. Aqui nessa exposição o autor não diferencia gesto de sinais, mas podemos entender que o gesto é de grande importância para o desenvolvimento da linguagem e entendemos que eles devem ser valorizados na Educação Infantil, assim como os sinais, por se tratar de um período de intensa descoberta de si, de seu corpo e do mundo. (MARQUES, 2013, p. 508).

Diante disso, podemos perceber que o processo de ensino e aprendizagem da criança surda é de extrema relevância para que elas entrem em contato com usuários da libras desde a educação infantil. Embora saibamos que atualmente ainda não são encontradas muitas experiências escolares nesse contexto, a escola é o lugar onde a criança teria o domínio mais rápido dessa língua por estar diariamente exposta a ela. Apesar que isso só é possível se a escola

dispor de um espaço exclusivo ao ensino da libras, para que assim a criança surda desenvolva o domínio da língua. Um outro fator importante é adequar o ambiente escolar para o processo de inclusão do aluno surdo. Essa é uma tarefa complexa e que merece todo cuidado principalmente quando a educação infantil é referenciada, pois não podemos esquecer de levar em consideração que esse nível de escolarização é a base para todo aprendizado escolar do sujeito surdo.

2.2 SURGIMENTO DA LIBRAS NO BRASIL

A língua de sinais surgiu no Brasil no ano de 1857, quando o francês Ernest Huet recebeu o convite de imperador D. Pedro II para fundar a primeira escola para surdos, conhecida por Imperial Instituto de Surdos Mudos (IISM) e hoje como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

De acordo com Gesser (2009), com o surgimento dessa escola, os surdos brasileiros puderam então criar a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que teve início através da Língua de Sinais Francesa, fundada pelo francês L'Épée, e das formas de comunicação utilizadas pelos surdos de diversos locais do país.

Até o início do século XX, o uso da libras nem sempre foi aceito. Aconteceram diversas discussões sobre como educar os surdos, tendo em vista que alguns estudiosos defendiam o método oralista (uso da fala).

Em Milão, na Itália, no ano de 1880, ocorreu um Congresso Mundial no qual estiveram presentes professores surdos que decidiram utilizar o método oral, que tem como objetivo estimular o surdo a falar ou realizar leitura labial. Contudo, é necessário salientar que a cultura ouvinte, naquela ocasião, dominava a tomada de decisões e dificultava a posição dos surdos para identificar o que realmente era melhor para eles, uma vez que eram estes os que conviviam com preconceito, isolamento social e a ausência de oportunidades no mercado de trabalho por não conseguirem expressar, de fato, suas opiniões. De acordo com Plinski (2011 apud LACERDA, 1998, p. 3), o encontro se tornou um marco histórico na educação de surdos: “O congresso foi preparado por uma maioria oralista com o firme propósito de dar força de lei às suas proposições no que dizia respeito à surdez e à educação de surdos”. Com isso, todos os participantes do congresso votaram a favor do uso exclusivo da metodologia oralista.

Em 1896, o governo brasileiro solicitou ao professor A. J. de Moura e Silva, que atuava como professor surdo no INES, para ir ao Instituto Francês de Surdos na intenção de avaliar o

método oral. Ele concluiu que este método não era eficiente para todos os surdos (SOUSA, 2011).

De acordo com Moura (2013), existem três grupos de pesquisadores sobre a surdez. O primeiro grupo acredita que é necessário um implante coclear para possibilitar o desenvolvimento da linguagem oral e da fala. Já para o segundo grupo, a fala não é importante para o surdo, sendo defendida a ideia de que o uso da língua de sinais seja introduzido o mais rápido possível para que a criança aprenda, por meio da escrita, a língua portuguesa, que é ensinada para a maioria da população. O derradeiro grupo defende a ideia de que o melhor seria que os surdos pudessem ter a língua de sinais como primeira língua, seguida da língua oral e, por fim, a língua escrita.

É importante ressaltar que o trabalho com os surdos é um desafio que vem crescendo a cada dia. Atualmente, existem diversos estudos sobre a cultura surda e a evolução desse povo que tem lutado por igualdade de condições. Um exemplo desses estudos é o livro “As imagens do outro sobre a cultura surda”, de autoria de Karin Strobel, que traz “as imagens do outro sobre a cultura surda a partir do olhar do próprio surdo” (STROBEL, 2008, p. 13). Com isso, a sociedade começa a enxergar de maneira diferente o surdo e a desmistificar um pouco a surdez, vista como deficiência desde o período da antiguidade.

Uma das grandes conquistas da comunidade surda foi o reconhecimento da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, assinada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, que dispõe sobre o direito de comunicação dos surdos por uma modalidade gestual-visual que proporciona acessibilidade para essas pessoas (BRASIL, 2002). Uma conquista complementar a essa foi o decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, promulgado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e que trata da inclusão da libras como disciplina curricular nos cursos de Magistério, Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se para as demais licenciaturas (BRASIL, 2005).

Reconhecida a libras, através de lei e decreto, como meio de comunicação entre surdos e ouvintes, cabe agora o desenvolvimento de estratégias para que esta língua esteja presente em todos os espaços.

2.2.1 Métodos de ensino

Algumas metodologias surgiram na educação de surdos após a abolição do método oralista, que perdurou por quase um século. Além deste, os métodos em destaque passaram a ser a comunicação total e o bilinguismo.

O método oralista busca ensinar o surdo proporcionando-lhe a capacidade de verbalizar, estimulando os resíduos auditivos e trabalhando a concepção da comunicação verbal e da leitura labial. Para que haja uma leitura labial eficiente é necessário que a pessoa que esteja falando fique posicionada de frente para o surdo e fale devagar a fim de que ele possa compreender o que está sendo dito.

O ensino era diferenciado e dividido em: linguagem escrita, linguagem oral (leitura labial) e linguagem oral/ auditiva. Os estudos chegavam ao fim quando o aluno dominava uma profissão, das muitas oferecidas nas oficinas da instituição, como: encadernação, sapataria, alfaiataria, modelagem e marcenaria. (ROCHA, 2008, p. 70).

Esse método durou um longo período, mas depois surgiu o método da comunicação total, que está associado ao oralismo com o uso da língua de sinais, sendo bastante criticado por compreender que a mistura de duas línguas com estrutura própria pode causar um uso errôneo da língua de sinais, também conhecida por português sinalizado.

Essa forma de comunicação foi desenvolvida em meados de 1960, após o fracasso do oralismo puro. Na tentativa de se comunicarem muitos sujeitos surdos, começaram a utilizar o oralismo, juntamente com gestos, com a língua de sinais, ao mesmo tempo, como uma alternativa de comunicação. Técnicas utilizadas: O uso de qualquer recurso que tornasse possível a comunicação entre surdos e ouvintes. (PERLIN; STROBEL, 2008, p.15).

Depois de diversas tentativas efetuadas acerca do método comunicação total, surge então o método bilinguismo, o qual defende a ideia de que as crianças surdas devem primeiramente aprender a libras por meio da interação com adultos surdos, seja na família, em comunidades e associações de surdos ou no convívio com professores surdos.

O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilingue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país(...)os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez. (GOLDFELD, 1997, p. 38).

Nesse método, a libras é considerada como a língua natural do surdo e somente a partir desse momento é que pode ser dado início ao desenvolvimento da aprendizagem da língua oral e escrita. De acordo com Plinski (2011 apud LACERDA, 1998, p. 7), o objetivo dessa educação é “que a criança surda possa ter um desenvolvimento cognitivo-linguístico semelhante ao que

se verifica nas crianças ouvintes e tenha condições de desenvolver uma relação harmoniosa com os ouvintes”.

Podemos, então, perceber a existência desses três métodos encontrados pelos ouvintes para desenvolver a linguagem do surdo. Atualmente, o método mais utilizado é o do bilinguismo, pois resgata a valorização da cultura surda, que tem por base a libras como L1 e proporciona ao sujeito surdo adquirir a língua portuguesa na sua forma escrita como L2.

2.2.2 O intérprete de Libras

O intérprete de Libras, segundo Sales e Lacerda (2013, p. 28), “atua com os alunos surdos dando-lhes acesso aos conteúdos escolares em libras (IE) e colocando-os em diálogo com os demais sujeitos da escola”.

Para ser intérprete, não basta conhecer os sinais ou mesmo ter fluência em libras, é necessário ter conhecimento de procedimentos éticos que permeiam a profissão recentemente reconhecida por lei. O intérprete de libras pode atuar em instituições públicas ou privadas, hospitais, igrejas e escolas, entre outros espaços.

De acordo com Sales e Lacerda (2015, p. 21), os desafios que o intérprete de libras enfrenta no ambiente escolar são grandes:

este profissional tem uma tarefa importante no espaço escolar, é um elemento fundamental, mas oferecer educação de qualidade a esses alunos nas redes regulares de ensino requer mudanças de variadas ordens na organização institucional, tanto do ponto de vista didático-pedagógico quanto organizacional, com a entrada de novos “agentes educativos” como o intérprete e os instrutores surdos, por exemplo. Isoladamente, o intérprete não soluciona todos os problemas educacionais dos surdos, é necessário pensar a educação inclusiva, em qualquer grau de ensino, de maneira ampla e consequente.

Ser intérprete requer um preparo para lidar com a resistência por parte da equipe escolar, pois embora seja um direito adquirido pelos surdos, essa é uma realidade muito recente, em que o convívio inicial requer adaptações.

2.3 O INTERACIONISMO E O ENSINO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Acerca da importância do ensino da libras nos primeiros anos de vida, Santos (2011, p. 1) esclarece:

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, e, pouquíssimas famílias sabem de que forma, onde e com quem seu filho surdo deve aprender tal língua. Sabe-se que, de acordo com os preceitos da Abordagem Bilingue, 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. Entretanto as famílias desses sujeitos, muitas vezes por desconhecimento acerca das diferentes abordagens de ensino e atendimento ao surdo existentes, não tomam providências no sentido de garantir ao filho surdo o acesso à Libras. Assim, boa parte das crianças surdas não é exposta à língua de sinais durante os primeiros anos de vida; o ritmo e a qualidade de seu desenvolvimento virão a ser prejudicados pelo prolongamento da fase de aquisição e pela ausência de oportunidades de acesso à língua de sinais, que ela pode assimilar de modo espontâneo.

A inserção desse ensino proporcionaria à criança surda uma melhor interação em sala de aula com a existência de trocas linguísticas efetivas com seus pares. Enquanto isso, para as crianças ouvintes, seria proporcionado o conhecimento de uma nova cultura, a da comunidade surda. Conforme Marques (2013, p. 506),

com esse ensino as crianças podem se interessar por uma língua que emprega recursos como movimento e expressões corporais e faciais, pois estas crianças se encontram em fase de descoberta do mundo e de como podem nele se situar e sobre ele agir.

Diante dessa realidade, é necessário que o professor esteja preparado para inserir em sua metodologia estratégias que ajudem a sanar as dificuldades e limitações que cada criança apresenta em sala de aula:

o uso das chamadas metodologias ativas, as quais fomentam a participação criativa dos participantes, ou seja, educador e educandos envolvidos na construção do conhecimento, desde o planejamento até a execução. Outra possibilidade de trabalhar a inclusão de surdos em salas regulares são os formatos de linguagens universais, como o uso das variadas artes durante a abordagem dos conteúdos, tais como pintura, cinema (filmes do cinema mudo), fotografia, oficinas de sensações, manuseios e estudos com horta e farmácia viva, bem como esportes. (BARBOSA, FREIRE E MEDEIROS, 2018, p. 636).

O uso de recursos tecnológicos também é importante nesse processo, conforme pontua Silva (2012, p. 48);

É importante ressaltar que recursos tecnológicos, sejam eles de qualquer ordem, não têm o poder de, sozinhos, modificarem a realidade existente. Vale frisar que é o educador quem implementa propostas pedagógicas. O seu trabalho, aliado ao de alunos e pais, com a colaboração de todos os participantes interessados em um projeto educacional de qualidade, pode trazer mudanças significativas à realidade educacional brasileira. Recursos didáticos podem auxiliar o profissional em seu cotidiano, mas cabem a ele, e tão somente a ele, a decisão e o trabalho de transformar a prática pedagógica. Desse modo, a inserção de tecnologia no cotidiano escolar deve privilegiar a criação e a construção de um novo modelo e não simplesmente a reprodução de modelos que não se coadunam com a sociedade contemporânea. Cabe ao professor uma ação política na dimensão de seu papel social, resgatando a intencionalidade de seu fazer pedagógico.

Segundo Dantas Neta (2017, p. 4), “estimular visualmente e de forma criativa a criança surda é fundamental para que ela possa, de forma natural, adquirir sua língua materna”. Essa autora ainda afirma que, de acordo com Vygotsky, “havendo a perda de um dos sentidos, os demais devem ser estimulados para que o processo de aprendizagem continue a se processar no sujeito, e, assim, o desenvolvimento psicocognitivo continue a processar” (DANTAS NETA, 2017, p. 4).

A utilização de métodos que priorize a aprendizagem visual, como o uso de imagens, jogos e brincadeiras, proporcionará resultados positivos na educação das crianças surdas. Outro fator que deve ser levado em consideração e que também está relacionado com a teoria de Vygotsky é a interação social entre crianças e entre crianças e adultos/educadores. A interação social ou mediação social tem um papel importante no processo de construção do conhecimento e é considerada o ponto central da teoria de Vygotsky:

o conhecimento estava na interação do meio como objeto de aprendizagem, refletindo sua compreensão, do que tanto as utilizações de recursos materiais ou psicológicos, como também a presença de agentes mediadores na figura do mais experiente, representam uma proposta pedagógica que parte do pressuposto de que o indivíduo constrói o conhecimento na sua interação com o meio, no entanto, essa relação é permeada por um contato com o outro, tendo aqui a clareza de que esse outro desempenharia um papel de extrema relevância no processo de aprendizagem. (SANTOS, OLIVEIRA E JUNQUEIRA, 2014, p. 17).

É importante que haja essa interação entre as crianças não só para a construção de conhecimento, mas também na composição do próprio sujeito e de como ele poderá agir. Já no que se refere às interações das crianças com o adulto, é com eles que as crianças serão inseridas com outras culturas. É importante ressaltar isso porque é na educação infantil que as crianças começam a ser moldadas, recebendo a base para construção de sua identidade. Com isso, as

crianças assumem ideologias, valores e crenças disponibilizadas pela cultura do grupo no qual elas estão inseridas.

3. MÉTODOS DA PESQUISA

A metodologia utilizada para esta pesquisa foi a bibliográfica que trata, segundo Michaliszyn e Tomasini (2012, p. 51),

da pesquisa desenvolvida a partir de referências teóricas que apareçam em livros, artigos, documentos, etc. Vale-se de materiais que ainda não receberam tratamento analítico e são necessárias para fundamentar a pesquisa empírica (de campo) por nós desenvolvida.

A escolha do método obedeceu a dois motivos. Primeiro porque existem muitos aspectos e práticas que precisam de mais investigação e pesquisas. Nesse caso, ressalte-se que por se tratar de uma temática recente ainda existem muitas dificuldades enfrentadas por profissionais de educação responsáveis pelo ensino infantil. Em segundo lugar, porque não foi possível a realização de uma pesquisa de campo em virtude da interrupção do trabalho de profissionais e intérpretes da educação inclusiva em virtude do atual contexto histórico-social de pandemia do novo coronavírus que interrompeu as aulas presenciais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos estudos realizados, concluímos que o ensino da libras nos primeiros anos iniciais promove um aprendizado mais significativo e que possibilita a efetiva comunicação entre os surdos. Esses estudos foram relevantes para que reconhecêssemos que se faz necessário, desde a educação infantil, um trabalho cuidadoso e atento voltado para o ensino da libras como L1 e da Língua Portuguesa como L2.

A pesquisa foi de natureza bibliográfica e teve respaldo na teoria da psicologia histórico-cultural e autores da área da surdez como Goldfeld (2002), Perlin e Strobel (2008), e Gesser (2009), entre outros. Os resultados apontam que o processo defendido por Vygotsky pode trazer contribuições relevantes para o processo de ensino e aprendizagem da libras na Educação Infantil, visto que nas relações de interação vivenciadas nessa fase da vida há uma maior facilidade de se aprender uma nova língua. Nessa perspectiva, a escola irá proporcionar um ambiente que amenize qualquer forma de preconceito, priorizando a aprendizagem e levando em consideração as diferenças.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Alexsandra dos Santos; FREIRE, Bruno Pinto; MEDEIROS, Jarles Lopes de. A aprendizagem e o desenvolvimento do surdo na perspectiva sociointeracionista de Lev Vigotsky. *Revista multidisciplinar e de psicologia*, v. 12, n. 40, 2018. Disponível em: <<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1145>>. Acesso em: 07 de março de 2021.

BOSCO, D. C., MARTINS, S. E. S. de O., & GIROTO, C. R. M. Alunos com surdez e o processo de inclusão: uma análise de discursos sobre a língua de sinais. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 7(3), 73–104. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5635> >. Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2021.

CAPOVILLA, Fernando César. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue Língua de Sinais Brasileira.** Volume II: sinais de M a Z. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

COSTA, M. F. da. **A inclusão escolar sob a ótica do aluno com surdez:** subsidiar reflexões para a psicologia e a educação. 2013. 127f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia (MAPSI), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2013. Disponível em: <<https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/1285> >. Acesso em: 17 de dezembro de 2020.

DANTAS NETA, Gertrudes Erundina; CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. **O lúdico como facilitador no ensino da libras na educação infantil.** Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/13/o-ldico-como-facilitador-no-ensino-da-libras-na-educao-infantil> >. Acesso em: 18 de dezembro de 2020.

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

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda:** linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

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

GOMES, Eduardo Andrade. **Video-aula em libras:** contribuições da multimodalidade para a construção do discurso verbo-visual. Disponível em: <<http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/506>. >. Acesso em: 21 de dezembro de 2020.

MARQUES, Hivi de Castro Ruiz; BARROCO, Sonia Mari Shima; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da. **O ensino da língua brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na psicologia histórico-cultural.** Revista Brasileira de Educação Especial., Marília, v. 19, n. 4, p.503-518, out-dez., 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n4/v19n4a03.pdf>>. Acesso em: 16 de janeiro de 2021.

MICHALISZYN, Mario Sergio; TOMASINI, Ricardo. **Pesquisa:** orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos. 7. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

MOURA, Maria Cecília de. Surdez e linguagem. *In:* LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à libras e educação de surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2013. p. 13-26.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos.** 2008. Disponível em: <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducaoDeSurdos/assets/279/TEXT0_BASE-Fundamentos_Educ_Surdos.pdf>. Acesso em: 03 de março de 2021.

PLINSKI, Rejane Regina Koltz. **O currículo e a educação de surdos.** Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=89>>. Acesso em: 27 maio 2019.

ROCHA, S.M. **Educação de surdos no Brasil:** aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro, INES, 2008.

SALES, Adriane de Castro Menezes; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Reflexões sobre o papel e a prática de intérpretes de língua de sinais no ensino fundamental. *In:* BAGAROLLO, Maria Fernanda; FRANÇA, Denise Maria Vaz Romano (Org.). **Surdez, escola e sociedade:** reflexões sobre fonoaudiologia e educação. Rio de Janeiro: Wak editora, 2015.

SANTOS, Lara Ferreira dos. **O ensino de libras na educação infantil:** a brincadeira como facilitadora do aprendizado. *In:* VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina, 2011, p. 1060-1070. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/brincar/100-2011.pdf>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2021.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, G. S.; & JUNQUEIRA, A. M. R. (2015). **Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e Vygotsky: o construtivismo em questão.** *Itinerarius Reflectionis*, 10(2). Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rir.v10i2.32621>>. Acesso em: 07 de março de 2021.

SILVA, Angela Carrancho da. A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. *In:* FERNANDES, Eulália (organizadora). **Surdez e bilinguismo.** 6. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SOUSA, Rita de Cássia Teodoro. **Libras Básico.** Alfenas, MG: Cresça Brasil Editora S/A. Disponível em: <<https://bookplay.com.br/biblioteca/?info=02178>>. Acesso em: 27 maio 2019.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** / Karin Strobel. - Florianópolis. Editora da UFSC, 2008.

VELOSO, Éden; MAIA, Valdeci. **Aprenda Libras com eficiência e rapidez.** Curitiba: Editora Mão Sinais, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896-1934. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** / L. S. Vigotsky; organizadores Michael Cole... (et al); tradução José Capolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins fontes, 2007.