

Prática bilíngue na educação infantil: Libras e português- reflexões de uma prática

Alessandra Klein F.

E. M. E. I. Paraíso da Criança, UNIJUÍ- Universidade Regional do Noroeste do estado do Rio Grande do Sul.

alessandrafklein@gmail.com

Resumo. *Este artigo reflete sobre minha experiência pedagógica realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil, na turma de 4 a 5 anos em 2010 continuando em 2011 na de 5 a 6 anos. No final do mês de julho de 2010 recebi em minha turma uma aluna surda com cinco anos. Não tínhamos certeza de como oferecer um ambiente bilíngue em uma escola regular, como tornar a língua de sinais acessível a todos os alunos. Senti a necessidade de pesquisar sobre uma metodologia apropriada bem como adaptar o ambiente para a recepção e acolhimento da nova aluna. Chegando o dia de a colega surda frequentar a escola, a ansiedade, o brilho no olhar das crianças foram vibrantes ao sinalizar os primeiros sinais e essa é a marca do desenrolar deste projeto.*

1. A proposta bilíngue na escola regular

Atualmente a preocupação com “as diferenças” apresenta-se com mais ênfase na escola, porém, no que se refere à educação de surdos, urge destacar que a primeira diferença apresentada refere-se no que diz respeito à linguística. Porém “a maior parte dos surdos no Brasil não tem podido ter acesso a uma escolarização que atente para as suas necessidades linguísticas, curriculares, sociais e culturais” [Lacerda, Lodi, 2009, p. 14]. A escola ao reconhecer essa diferença, não pode ignorar o fato de que uma língua com outra modalidade é o canal de acesso às informações do aluno surdo. Sendo assim, todo o trabalho precisa acontecer através de duas línguas: na Língua de Sinais como primeira língua (L1) e Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua (L2), ou seja, uma proposta bilíngue.

Sobre educação bilíngue Slomski, (2011, p. 59) ressalta que:

A proposta educacional bilíngue baseia-se nos pressupostos teórico-metodológicos do modelo sociocultural de surdez que tem como referência o bilinguismo. Esta perspectiva educacional fundamenta-se em estudos sócio antropológicos, psicológicos, políticos, educacionais e linguísticos relacionados com a cultura e identidade da pessoa surda. Isso significa dizer que a educação bilíngue não se limita ao simples fato de utilizar duas línguas nas atividades escolares, mas busca, sim, um espaço prioritário para a língua natural da pessoa surda- Língua de Sinais- e o direito de a criança adquiri-la por processos naturais durante o mesmo período em que a criança ouvinte adquire em uma língua de modalidade oral.

A legislação voltada às políticas públicas da inclusão prevê a inserção do aluno surdo na escola regular, juntamente com os ouvintes. Dessa forma, como professora fluente na língua de sinais e consciente de que a criança surda é amparada constitucionalmente a ter uma educação bilíngue, é que durante este trabalho procurei utilizar a língua de sinais como língua de instrução da turma, respeitando o que prevê a Legislação Federal, no Decreto 5.626 de 2005, no Art. 22 em seu capítulo VI:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Atualmente a escola regular não está organizada e estruturada a fim de proporcionar uma educação aos surdos na sua língua materna. Segundo Lacerda

[...] nessa proposta o professor medeia e incentiva a construção do conhecimento através da interação com ele e com os colegas: porém o fato de o surdo, em geral, não ter uma língua compartilhada com seus colegas e professores, de estar em desigualdade linguística em sala de aula, não é contemplado. (2009, p. 15)

Há um movimento a nível Nacional em prol da escola bilíngue para surdos como local apropriado para sua escolarização, pois como destaca Lacerda:

Quando se opta pela inserção do aluno surdo na escola regular, esta precisa ser feita com cuidados que visem garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e, portanto, de seu modo peculiar de ser no mundo. Isso não parece fácil de ser alcançado e em geral, vários desses aspectos não são contemplados nas experiências inclusivas em desenvolvimento, pois a criança surda, com frequência, não é atendida em sua condição sociolinguística especial, não são feitas alterações metodológicas que levem em conta a surdez, e o currículo não é repensado, culminando em um desajuste socioeducacional. (2009, p. 15)

Dessa forma fica claro que a “inclusão” escolar do surdo não se dá por meio de simples adaptações ou contratações de intérpretes, portanto, uma escola bilíngue¹ seria o local mais apropriado para sua escolarização. Entretanto, no município em que sou professora não temos uma escola especializada, sendo assim respeitamos a opção da família em matricular a aluna na rede pública municipal.

Porém, nem mesmo o motivo de não ter uma instituição que trabalhe com a primeira língua como língua de instrução do surdo, poderia eu enquanto docente, negar àquela criança seu direito constitucional, humano e linguístico. A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) em seu artigo 3º registra que:

1. Esta Declaração considera como direitos individuais inalienáveis que devem ser exercidos em todas as situações os seguintes:

o direito a ser reconhecido como membro de uma comunidade linguística;

o direito ao uso da língua em privado e em público; [...]

o direito a manter e desenvolver a própria cultura; [...]

2. Esta Declaração considera que os direitos coletivos dos grupos linguísticos podem incluir ainda, em acréscimo aos estabelecidos no número anterior, e de acordo com as especificações do ponto 2 do artigo 2º:

o direito ao ensino da própria língua e da própria cultura; [...]

Considerando os direitos acima citados e a preocupação com uma escolarização de qualidade é que me propus a trabalhar e construir uma proposta bilíngue com toda a turma, estendendo algumas atividades a toda comunidade escolar. A partir desta vírgula, as palavras que seguem mostram o que motivou a mim e aos demais a “ouvir e falar” através de outros sentidos.

¹ Escola Especial ou Escola bilíngue para surdos: língua de sinais como primeira língua.

2. A experiência pedagógica

A experiência iniciou-se durante minha prática pedagógica como docente da turma do jardim I e jardim II, as atividades, planejamento, identificação do ambiente (...) foram modificados a partir da matrícula da aluna surda na escola. A organização das aulas e atividades escolares se deu então na língua materna da criança, sua primeira língua: a língua de sinais. Como professora regente, apresento formação e fluência nessa língua garantindo à aluna surda o direito de ter um professor bilíngue previsto no Decreto 5.626/2005. Porém, não bastava apenas sinalizar, todo projeto exigiu um trabalho minucioso, as atividades pensadas e planejadas nas duas línguas: LIBRAS e PORTUGUÊS.

As aulas foram ministradas em Libras, sinalizadas e faladas ao mesmo tempo, mas com um diferencial: o meu posicionamento, enquanto professora, esteve direcionado de forma que a aluna surda sempre pudesse me visualizar, observando os sinais e expressões para compreender todos os enunciados. Nessa proposta, o planejamento das aulas tornou-se essencial, uma vez que era necessário evitar cair na armadilha do ensino de um português apenas sinalizado. Nesse sentido, o planejar auxiliou para que o processo de aquisição da linguagem fosse o mais natural possível.

Reforço aqui que quando se trata de educação de surdos, são necessários, sim, profissionais que dominem a língua de sinais para pensar estratégias pedagógicas que atendam à necessidade do aluno. Cabe também à instituição organizar e promover oportunidades em que a criança se torne bilíngue, proporcionando contato com outros surdos se reconhecendo parte dessa comunidade [LACERDA, 2009].

Uma metodologia que envolve duas línguas envolve também identidades de representação, de um pertencimento histórico cultural, como afirma Skliar (1998, p.55):

(...) a educação bilíngue deveria propor a questão da identidade dos surdos como eixo fundamental da construção de um modelo pedagógico significativo, criar as condições linguísticas e educativas apropriadas para o desenvolvimento bilíngue e bicultural dos surdos, gerar uma mudança de *status* e de valores no conhecimento e no uso das línguas implicadas na educação (...).

Ainda a aluna surda necessitava de um contato mais direto com seus pares, então foi proposto que em seu Atendimento Educacional Especializado (AEE) ela tivesse uma professora surda, a fim de trabalhar melhor as questões de identidade, cultura e especificidades da língua. Esse atendimento foi organizado para que pudesse acontecer no período da tarde, três vezes por semana. No entanto, ao pensar em “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Art. 206, 1988) como consta em nossa Constituição Federal, me parece contraditório oferecer o atendimento específico ao aluno surdo privando-o de participar das aulas regulares na íntegra, já que esta escola de educação infantil acontece em período integral.

Em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, com a professora surda do AEE, a direção da escola e com a minha participação enquanto professora da turma, reorganizamos o atendimento especializado para que o mesmo se realizasse em alguns momentos na escola durante as aulas. A aluna teve, mesmo assim, o atendimento individualizado em outro espaço, além da participação da professora surda nas aulas.

A construção de atividades, elaboração das aulas, a adaptação e criação das histórias sempre foram realizadas em conjunto com a professora do AEE, procurando atender o máximo possível à necessidade linguística da aluna. Todos os jogos foram

adaptados, contendo, assim, sinais de números, letras e cores. Os espaços na escola foram sinalizados, com o meu auxílio, pela professora surda.

As atividades dirigidas, como cantigas, brincadeiras, dinâmicas, enfim, todas as atividades, lúdicas ou trabalhos de mesa², foram organizados a partir da estrutura da língua de sinais, para que a aluna surda tivesse total compreensão do proposto sem prejudicar em nenhum momento os alunos ouvintes.

A cada novo assunto explorado em aula, fazíamos um momento de ampliação de vocabulário onde aprendíamos em conjunto os sinais em LIBRAS associando sempre a algo concreto: figura, imagem ou objeto. Assim, todos aprenderam a língua de sinais, e mais adiante, quando todos estavam em um nível linguístico mais avançado, foi inserida também a palavra escrita nas adaptações (cartazes, jogos, entre outros), proporcionando um ambiente letrado.

As histórias também fizeram parte do cotidiano, exigindo uma adaptação prévia para serem contadas em LIBRAS e oralizadas concomitantemente, sempre com auxílio de imagens, ou, com personagens representados por mim. Várias vezes foram contadas juntamente com a professora surda, a fim de tornar mais dinâmica e prazerosa a contação.

Algumas histórias que trazem elementos da identidade surda trouxeram a compreensão sobre o ser surdo, sua cultura diferenciada através de uma comunicação e compreensão visual de mundo. Strobel (2009) diz que “Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais”. O uso da língua de sinais está relacionado à cultura surda pelo fato de ser sua língua natural, ser o modo como o sujeito surdo entende e melhor interpreta o mundo, atribuindo-lhe dando significado.

A identidade e a cultura surda puderam estar “vivas” em nosso cotidiano escolar através da viagem ao mundo das histórias.

2.1 Literatura e Literatura Surda

A literatura como experiência humana através da linguagem nos conta histórias de sua época, crenças, valores, medos, angústias, alegrias, e essas histórias oportunizam as crianças construir suas representações imaginárias, seu amadurecimento cognitivo e psicológico, segundo Coelho (2000, p. 43) a literatura:

(...) tem sido a mediadora ideal entre as mentes imaturas com sua precária capacidade de percepção intelectual e o amadurecimento da inteligência reflexiva (a que preside ao desenvolvimento do pensamento lógico-abstrato, característico da mente culta).

Dessa maneira, as histórias oportunizam às crianças elaborar conceitos sobre a realidade, compreendendo-a, assim como construindo sua identidade, pois se identificam com os personagens e elaboram sentido para sua vida. Com as crianças surdas acontece o mesmo processo de representação, porém, para que essa simbologia de sentidos e representações aconteça é preciso ter claro a diferença linguística entre surdos e ouvintes. O acesso à história pela língua de sinais é capaz de oportunizar com mais eficácia ao sujeito a elaboração de sua representação simbólica do real e imaginário:

² Atividades de colagem, recorte, pintura.

A linguagem é responsável pela regulação da atividade psíquica humana, pois é ela que permeia a estruturação dos processos cognitivos que constitui o sujeito, pois possibilita interações fundamentais para a construção do conhecimento [VYGOTSKY, 2001, apud LODI e LACERDA, 2009, p. 110].

No entanto há uma vasta diversidade de literatura para crianças ouvintes, que tratam de temáticas relativas às questões sociais relevantes de cada época. Já para a criança surda existem mais adaptações de obras ouvintes do que uma literatura pensada para a comunidade surda

(...) são praticamente inexistentes textos de literatura infantil que tematizem a questão da língua de sinais e da cultura surda. Quais são os livros que apresentam as narrativas que circulam entre os surdos? Quais histórias são contadas e recontadas em línguas de sinais na comunidade surda? Que representações dos surdos e da surdez estão presentes nessas narrativas? [KARNOPP, 2006, p. 101].

Pensar nas representações de constituição da identidade surda mostra ser extremamente necessário para as lutas sociais desta comunidade, se fortalecendo enquanto usuários de uma língua que semeia uma cultura visual no meio em que vivem. Dessa forma, não pude ignorar a diferença linguística entre surdo e ouvinte. Desde a educação infantil o aluno surdo tem direito à sua língua natural, oportunizando assim o sentimento de pertencimento a uma comunidade, a comunidade surda. [KARNOPP, 2008].

Na educação infantil as histórias fazem parte da rotina, porém o simples ato de contá-las em língua de sinais como um processo de tradução não demonstrava eficácia para a compreensão e significação do contexto apresentado. É a partir de então que se inicia o uso de histórias da Literatura Surda.

2.2 Literatura Surda: Algumas histórias

A primeira história a fazer parte do contexto foi o Patinho Surdo, com o objetivo de sensibilizar a turma do jardim II sobre surdo, língua de sinais, diferenças linguísticas e de grupos sociais. A história foi contada em LIBRAS com auxílio da professora surda. Percebi pela expressão dos alunos o quanto a história os cativou, e o quanto a aluna surda se identificou com o personagem principal sinalizando: “Eu também sou surda”.

Outra história explorada foi a Cinderela Surda, uma releitura do clássico “A Cinderela”, com elementos da identidade e cultura surda. A “Fada Madrinha Surda”- representada por mim- veio contar a história para a turma. Também foi contada na língua de sinais, utilizando recursos visuais como gravuras, luvas, varinha mágica, todo material possível para ficar ainda mais rica a encenação auxiliando também na compreensão e ampliação do vocabulário da LIBRAS. Novamente a aluna surda se identificou com os personagens e os alunos ouvintes destacaram a importância das mãos para as pessoas surdas. Após a hora do conto foram realizados jogos com os sinais dos personagens, letras em LIBRAS e na escrita em português promovendo práticas de letramento.

A Rapunzel Surda também tematizou o uso da língua de sinais e sua importância para a comunidade surda. No caso dessa história, ressalta-se ainda a questão da exclusão social da Rapunzel, uma vez que a personagem era mantida pela bruxa na torre. Esta foi apresentada em língua de sinais por mim, pela instrutora surda e em alguns momentos com participação da aluna surda. Foi de extrema significância a aluna surda participar da representação da história, uma vez que, como resultado, os colegas “aplaudiram” em sinais concretizando-se, assim, um grande passo: o de respeito à diferença linguística.

Outras histórias da literatura (para ouvintes) foram adaptadas procurando destacar elementos onde se pudesse representar, de alguma maneira, artefatos culturais sobre o surdo. Salienta-se que “A porquinha Surda” surgiu a partir da releitura de “Leo e Albertina” de Christine Davenier. O Texto foi elaborado pelos alunos, em conjunto, com desenhos dos personagens, sinalizando, construindo um pequeno livro, e por último dramatizado³, resultando em um “filme”. Todo diálogo realizado pelas crianças foi em língua de sinais, de forma natural, inclusive utilizando improvisações durante a dramatização.

No decorrer do ano letivo foram vários movimentos para trazer a literatura surda presente na escola a fim de oportunizar e ampliar o conhecimento sobre a comunidade surda e o diálogo na língua de sinais. Faz-se necessário motivar a própria comunidade surda em produzir mais materiais que tragam a sua trajetória de lutas sociais, marcando um movimento de reconhecimento e conquistas, deixando as novas gerações surdas possibilidades de pertencer a essa história.

3. Saindo da rotina

Trabalhar a partir da diferença é também trabalhar a partir de nossa história, compreendendo o “eu” e o “outro” que nos constituem através das relações. Então, a fim de resgatar a história da comunidade surda valorizando suas conquistas; comemoramos o dia Nacional do Surdo- 26 de setembro- com uma festividade na turma, conversando sobre o surdo, o ouvinte e seus espaços na sociedade.

À guisa de exemplos, também visitamos a escola Especial de Surdos da região, promovendo o encontro da turma do jardim II com outras crianças surdas. Outros momentos foram oportunizados com a visita de surdos adultos, conversando com os alunos, ministrando brincadeiras com os mesmos, e assim, tiveram experiências diferenciadas, percebendo que os surdos também são diferentes enquanto pessoas. O que os torna **pares** é uma mesma forma de se comunicar, porém, cada um é único na sua maneira de ser.

Enfatiza-se que toda descrição acima relatada, traz uma proposta, um trabalho diferenciado na forma de ver, entender, planejar, aplicar e avaliar. Não foram apenas conteúdos desenvolvidos, mas valores, construção de conceitos, a vivência de línguas, formas de expressar e sentir, de “falar” e “ouvir”. Tomei a liberdade de pontuar as palavras essenciais para que o leitor possa perceber o quanto a educação de surdos é singular. A educação bilíngue não se dá com um professor sem formação específica, sem inserir o aluno em sua cultura. Não basta uma metodologia diferenciada, é necessária outra LÍNGUA!

4. Ficam as lembranças, as conquistas e a saudade

Quando se tem amor e paixão é mais fácil conseguir resultados positivos. Essa experiência foi movida de conhecimento, estudo, pesquisa, planejamento, responsabilidade, amor e acima de tudo respeito a uma comunidade que admiro muito. No entanto preciso destacar que não foi a “inclusão do surdo” que oportunizou a essa prática tais conquistas, e sim o ensino baseado na primeira língua da criança surda.

Essa proposta foi com enfoque bilíngue, e sendo assim pergunto: A escola comum é capaz de oferecer um ambiente bilíngue? Urge destacar que nesse caso a

³ Filmagem da dramatização do teatro “A porquinha Surda”, aprovada para apresentação no Festival Brasileiro da Cultura Surda Novembro, 2011. (POA/RS).

proposta metodológica do trabalho foi dentro dessa perspectiva, mesmo sabendo que a escola como um todo não proporcionava um ambiente bilíngue (não por falta de interesse, mas pela estrutura do sistema educacional que falha ainda diante da singularidade do surdo).

A provocação acima é para instigar a mobilização da sociedade para reestruturar a oferta da educação de surdos, deixá-los “falar” por si de suas necessidades. Chamá-lo a participar de construções de propostas que serão para o próprio surdo, não se trata de incluir um aluno na escola, mas sim de ensiná-lo na sua língua, conforme nos aponta Botelho:

Com o uso da língua de sinais os surdos podem desenvolver normalmente suas inteligências para poder levar vidas produtivas, auto-suficientes, desenvolvendo uma autoimagem positiva e exercendo conscientemente sua cidadania [...] [BOTELHO, p.58, 2010]

Referências

- Brasil. (1988) “Constituição da República Federativa do Brasil.”
- Karnopp, Lodenir. Klein, Madalena. Lazzarin, Márcia. (2011). “Cultura Surda na Contemporaneidade: Negociações, intercorrências e provocações.” Canoas, Ed. ULBRA.
- Skliar, Carlos. (2012) “Artigo: Bilinguismo e biculturalismo. Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos”, http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE08/RBDE08_06_CARLOS_SKLIAR.pdf, Abril.
- Planalto. (2012) “Decreto 5.626 de Dezembro de 2005”, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm, Junho.
- Lacerda, Cristina B. F. (2009) “Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental”, Mediação, Porto Alegre.
- Rosa, F.; Karnopp, L. (2005) “Patinho Surdo”. Ilustrações de Maristela Alano. ULBRA, Canoas.
- Rosa, Fabiano. Klein, Madalena. (2011) “Parte I: O que sinalizam os professores surdos sobre literatura surda em livros digitais”, p. 91-113.
- Skliar, Carlos. (2012) “Artigo: Bilinguismo e Biculturalismo. Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos”, Maio.
- Slomski, Vilma Geni. (2011) “Educação Bilíngue para Surdos: Concepções e implicações práticas”, 1ª ed. (2010), 1ª reimpr./ Curitiba: Juará.
- Strobel, Karin. (2009) “As imagens do outro sobre a cultura surda”, 2. ed. rev. Ed. da UFSC, Florianópolis.
- Lodi, Ana Claudia B. Lacerda, Cristina B. F. (2009) “Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização”, Organizadores: Padilha, Anna Maria Lunardi. et al. – Mediação, Porto Alegre.
- UNESCO, (1996) “Declaração Universal Dos Direitos Linguísticos”, Barcelona – Espanha.