

DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO DE CRIANÇAS SURDAS: UTILIZAÇÃO DO YOUTUBE COMO FERRAMENTA – UM ESTUDO DE CASO

Language development of deaf children: using YouTube as a tool – a case study

Karla Alexandra Benites Florenciano¹
Rita de Cássia A. Pacheco Limberti²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar experiências de crianças surdas em fase de aquisição de linguagem, vivenciadas com a utilização de músicas infantis em Libras disponibilizadas no YouTube. A metodologia adotada é de cunho qualitativo, denominada estudo de caso, realizada em uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com duas crianças surdas em fase de aquisição de linguagem. Assim, os principais resultados observados apontam para o fato de que as crianças, mesmo ainda sem a aquisição e a fluência na língua, conseguem diferenciar usuários que são fluentes ou não em Libras, como também mostram preferência por usuários fluentes e

ABSTRACT

This paper aims to present the experiences of deaf children in language acquisition phase, experienced with the use of children's music in Libras available on YouTube. The methodology adopted is of a qualitative nature called case study, conducted in a room of Specialized Educational Assistance (AEE), with two deaf children in phase of language acquisition. Thus, the main results observed point to the fact that children, even without language acquisition

¹ Graduada no curso de Letras-Libras da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, Dourados, MS, Brasil; karlinhaben@gmail.com.

² Doutora em Semiótica e Linguística Geral, docente da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS, Dourados, MS, Brasil; limberti@hotmail.com.

por vídeos com qualidade na produção visual. Acredita-se que a utilização de recursos tecnológicos pode contribuir no processo de aquisição de linguagem para crianças surdas, no entanto são apenas recursos complementares. Para que essa aquisição ocorra com eficácia, é fundamental que as crianças tenham contato com usuários nativos dessa língua.

and fluency, can differentiate users who are fluent or not, as they also show preference for fluent users, and for quality videos in the language. visual production. It is believed that the use of technological resources can contribute to the process of language acquisition for deaf children, however, they are only complementary resources, so that this acquisition occurs effectively it is essential that they have contact with native users of this language.

PALAVRAS-CHAVE

Aquisição de língua; Libras; Crianças surdas.

KEYWORDS

Acquisition of language; Libras; Deaf children.

Introdução

O presente tema foi escolhido e desenvolvido, considerando o atual momento histórico em que a educação brasileira dos surdos passa por algumas propostas de mudanças e reflexões no que diz respeito à educação inclusiva e à educação bilíngue. O grande desafio social consiste em possibilitar a acessibilidade linguística dos sujeitos que utilizam como meio de comunicação a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A Libras e a educação dos surdos vêm ganhando visibilidade e espaço na sociedade há algum tempo, com ações marcantes, como, por exemplo, o fato de ter sido tema de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2017. Na ocasião, esse tema foi amplamente discutido nos grandes meios de comunicação, trazendo à tona um problema enfrentado pela comunidade surda: o desconhecimento da educação e da língua utilizada por essa comunidade.

Outro fato marcante ocorreu em 2019, durante a posse presidencial, quando a primeira-dama fez um discurso em Libras e um surdo cantou o hino nacional, também em Libras; novamente essa língua e seus usuários ganharam

os holofotes e, em consequência, discussões e reflexões sobre o assunto. Ainda em 2019, o Brasil contava com pessoas surdas participando das pastas do governo, as quais vêm contribuindo para algumas práticas afirmativas em relação à educação bilíngue.

A pesquisa justifica sua relevância pelo fato de suscitar discussões e possibilidades que estão relacionadas a este tema tão atual que é a educação dos surdos. O objetivo geral é apresentar experiências de crianças surdas em fase de aquisição de língua, vivenciadas com a utilização de músicas infantis em Libras presentes no YouTube.

Os objetivos específicos são:

- Averiguar a possibilidade de aceitação de vídeos infantis em Libras pelas crianças surdas ainda não fluentes na língua.
- Observar a percepção das crianças surdas para as diferentes formas de sinalização e produção dos vídeos.
- Analisar se os sinais contidos nos vídeos seriam reproduzidos pelas crianças.
- Perceber em que medida essa prática ajudaria no processo de aquisição de linguagem.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, um estudo de caso realizado em uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas instalações de uma escola pública. Para dar embasamento teórico, realizou-se inicialmente uma revisão de literatura sobre o tema escolhido.

De acordo com Ludke e André (1986), toda pesquisa baseia-se em uma constante investigação de materiais que conduz para novas descobertas e um aprofundamento em novos conhecimentos, ampliando assim o campo de investigação de determinado tema.

Desse modo, para a produção do presente trabalho, foram utilizadas como referências básicas: Santana (2007), Quadros (1997), Grolla (2002), Mota (2008) e Strobel (1994), as quais dão embasamento para as discussões propostas sobre o processo de aquisição de linguagem para crianças surdas e sobre as características do AEE.

1. Contexto histórico: surgimento da linguagem

A linguagem pode ser caracterizada como uma das principais expressões do pensamento humano; a partir dela é que se torna possível transmitir as mais variadas experiências vividas pelo homem, pois “é um sistema de signos ou sinais usados para a comunicação entre pessoas e para a expressão de ideias, valores e sentimentos” (CHAUI, 2002, p. 141).

Dessa maneira, a linguagem exerce papel essencial para a sociedade e está presente desde os tempos primórdios, sendo difícil determinar exatamente quando ela surgiu. Há diversas formulações e suposições para o surgimento da linguagem humana, como, por exemplo, a famosa história da Torre de Babel.

Para Silva (2007), existem outras vertentes que tentam explicar sua origem a partir da Filosofia, como, por exemplo, as afirmações de Jean-Jacques Rousseau que apontam que a linguagem humana passou por uma evolução progressiva, pois o homem primitivo tinha a necessidade de expressar seus sentimentos, seus prazeres e suas dores. Segundo esse filósofo, a primeira linguagem do homem foi o “grito da natureza” que os homens usavam em situação de perigo ou de profunda dor.

Mais adiante, o processo da fala iniciou-se com o *Homo erectus* tentando produzir as primeiras palavras, no entanto foi somente com o *Homo sapiens* que esse processo foi concluído, em torno de 40 mil anos atrás, com a conquista da linguagem (BRAGA, 2003). Observa-se que essa evolução na humanidade demandou um longo período de tempo, devido à complexidade dessa função na mente humana.

Com o passar dos tempos o homem desenvolveu paulatinamente sua linguagem, conforme apregoa Rousseau (1989, p. 35):

A linguagem propriamente dita só teria começado quando as ideias dos homens começaram a estender-se e a multiplicar-se, e se estabeleceu entre eles uma comunicação mais íntima, procuraram sinais mais numerosos e uma língua mais extensa; multiplicaram as inflexões de voz e juntaram-lhes gestos que, por sua natureza, são mais expressivos.

É possível, então, afirmar que a linguagem surgiu a partir de uma necessidade dos homens de se comunicar uns com os outros, pois tornou-se uma necessidade vital da humanidade, na medida em que possibilita a convivência e a interação social. Assim, pode-se supor que quanto mais organizada for uma

sociedade, mais complexos serão seus sistemas de comunicação e mais complexa poderá ser sua compreensão.

O homem é um ser pensante e criativo, por isso desenvolveu a comunicação verbal, ou seja, a língua propriamente dita, que, de acordo com Martin (2003), é o código que concretiza a linguagem humana, uma vez que possibilita a interação entre falantes e contexto social. Complexa e dinâmica, a língua é objeto de estudo de uma área do conhecimento responsável pelos estudos da comunicação verbal: a Linguística.

A língua e a linguagem se diferem em muitos aspectos que são pertinentes a esta pesquisa, por isso é importante ressaltar suas diferenças básicas. A linguagem é a capacidade dos seres humanos de comunicar e produzir seus pensamentos e sentimentos, e isso pode ser expresso por meio da língua, da pintura, da dança, da música, entre outras formas de expressão. Já a língua é um conjunto organizado de elementos: sons e gestos que viabilizam a comunicação. Todos os grupos sociais desenvolveram suas línguas com essa finalidade. As línguas podem se manifestar de forma oral ou gestual, como é o caso das línguas de sinais – no caso do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) (PETTER, 2012).

A partir das reflexões apresentadas sobre o surgimento da linguagem, percebe-se como ela é essencial para o desenvolvimento social, emocional e intelectual do ser humano. Para dar continuidade, no próximo tópico serão apresentadas reflexões acerca da aquisição da linguagem em crianças surdas.

1.1 Aquisição da linguagem em crianças surdas

O desenvolvimento linguístico é fundamental para o ser humano, por isso é interessante pautar como se dá essa aquisição de linguagem na criança, as fases de desenvolvimento e como isso se passa com as crianças surdas. Uma vez que a maior parte da sociedade se expressa por meio da oralidade, é importante refletir sobre os percalços vividos pelas crianças surdas em seu desenvolvimento linguístico.

Uma das primeiras formas de comunicação e socialização da criança acontece por meio da língua, o que acontece através da expressão verbal, através de narrativas e atividades linguísticas cotidianas, as quais veiculam sentidos e valores culturais. Assim, antes mesmo de a criança adquirir a fala, ela já está adquirindo o conhecimento do mundo e os valores de sua cultura.

Há, no entanto, estudos que apontam para um período crítico para a obtenção da linguagem, pois quanto mais cedo a língua é adquirida melhor é para o desenvolvimento da criança; caso contrário, o atraso linguístico pode causar lentidão em seu aprendizado geral. Segundo Santana (2007), essa teoria de período crítico é baseada no desenvolvimento neurológico e também no input para adquirir a fala, pois no período em que o sistema neurológico está imaturo é possível influenciá-lo por meio do ambiente.

Percebe-se que o ambiente social em que a criança está inserida é fundamental para seu desenvolvimento linguístico e, conseqüentemente, cognitivo, no entanto questiona-se como isso acontece com as crianças que nascem surdas: será que o processo cerebral funciona da mesma maneira, ou existem limitações neurológicas? Segundo Quadros (1997, p.70):

Todas as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos sobre a aquisição da ASL evidenciam que essa pode ser comparada à aquisição das línguas orais em muitos sentidos. Normalmente, as pesquisas envolvem a análise de produção de crianças surdas, filhas de pais surdos. Somente esse grupo de crianças surdas apresenta o input linguístico adequado e garantido para possíveis análises do processo de aquisição. Entretanto, ressalta-se que essas crianças representam apenas 5% a 10% das crianças surdas.

Com isso, pode-se dizer que as crianças surdas que estiverem expostas a um ambiente linguístico adequado a elas, no caso um ambiente em que haja usuários da Língua de Sinais, elas terão as mesmas condições cerebrais de crianças ouvintes para adquirir sua língua materna, a Língua de Sinais, pois, com base em Gorski e Freitag (2010, p. 9) “a nossa língua materna é a primeira língua que adquirimos. Também podemos chamá-la de L1, em oposição à L2, que é qualquer outra língua aprendida depois da língua materna”.

No Brasil, a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (BRASIL, 2002), é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil. De acordo com o argumento apresentado, pretende-se neste trabalho utilizar como L1 para surdos a Libras, e L2 a Língua Portuguesa.

Voltando ao contexto de aquisição da linguagem e o seu período crítico, é importante ressaltar que esse período está intimamente ligado à idade da criança e, agregado a isso, existem etapas para cada período cronológico que serão apresentadas neste momento e em seguida comparadas

com o contexto dos surdos, apontando-se diferenças ou semelhanças que possam existir.

A primeira fase de aquisição de linguagem pela qual a criança passa denomina-se balbucio, que ocorre em torno dos quatro meses, caracterizado pela produção de sons, e torna-se mais frequente por volta dos 12 meses (ROTTA, 2006). Nos bebês surdos, o mesmo acontece e denomina-se período pré-linguístico, do qual:

[...] o balbucio é um fenômeno que ocorre em todos os bebês, sejam estes surdos ou ouvintes, como fruto da capacidade inata para a linguagem. [...] as crianças surdas balbuciam (oralmente) até um determinado período. As vocalizações são interrompidas nos bebês surdos assim como as produções manuais são interrompidas nos bebês ouvintes, pois o input favorece o desenvolvimento de um dos modos de balbuciar. (QUADROS, 1997, p.71)

Assim, percebe-se que nesse primeiro estágio, tanto ouvintes como surdos têm a capacidade inata para a linguagem; o que difere muitas vezes é o ambiente favorável para o ouvinte e desfavorável para o surdo, quando este vive em um ambiente onde a língua oral é dominante.

Prosseguindo a ordem das fases na aquisição da linguagem, há o período de enunciados de uma palavra que é a etapa em que as primeiras palavras ganham significado e aparecem na fala infantil; isso acontece por volta dos 12 meses, acompanhado do balbucio (ROTTA, 2006). Nas crianças surdas, os enunciados são produzidos por sinais expressos com as mãos, e não por palavras verbalizadas, por isso há o estágio da produção de um sinal que se inicia por volta dos 12 meses e vai até os 2 anos de idade (QUADROS, 1997).

O estágio seguinte, segundo Rotta (2006), acontece dos 12 aos 18 meses de idade, e é a produção de 10 a 50 palavras e algumas frases de duas palavras – chamando a atenção para receber uma resposta verbal do adulto. Assim, para as crianças surdas, essa mesma fase denomina-se estágio das primeiras combinações.

No estágio subsequente, a criança ouvinte já produz sentenças simples, com mais de duas palavras, o que acontece em torno dos 2 anos e meio e 3 anos. Ela desenvolve um vocabulário de aproximadamente 900 palavras e começa a usar artigos e pronomes (GROLLA, 2009). A partir dessa fase, a criança vai alcançando rapidamente um domínio linguístico ainda maior, como aponta Grolla (2009, p. 9):

Entre 3 anos e 3 anos e meio, o vocabulário da criança gira em torno de 1200 palavras. Preposições e outras palavras gramaticais continuam a ser adquiridas. Entre 3 anos e meio e 4 anos, as crianças começam a usar sentenças com mais de uma oração, como orações relativas e orações coordenadas. Por volta dos 4 e 5 anos de idade, as crianças têm um vocabulário de mais ou menos 1900 palavras e já usam orações subordinadas com termos temporais, tais como “antes” e “depois”.

No contexto dos surdos, há o estágio de múltiplas combinações, geralmente por volta dos 2 anos e meio e três anos, quando a criança consegue expressar diversos sinais e já diferencia alguns aspectos gramaticais. Para Quadros (1997), o domínio total dos recursos morfológicos da língua é adquirido por volta dos 5 anos.

Observa-se, diante das informações descritas, que em média aos cinco anos de idade tanto crianças surdas como ouvintes que tenham passado por um ambiente favorável linguisticamente já conseguem desenvolver uma capacidade linguística semelhante à de um adulto. Por isso, pensa-se que a aquisição da linguagem se finaliza aos 5 anos, no entanto isso não é real. Segundo Reis (2013), ao citar Chomsky (1969), diversos aspectos da língua são adquiridos após os 5 anos, por isso é correto afirmar que a aquisição da linguagem se finaliza apenas na puberdade.

Pode-se concluir, portanto, que tanto crianças surdas como crianças ouvintes passam pelos mesmos estágios de desenvolvimento linguístico, pois todos os estudos mencionados sobre a aquisição da língua de sinais por crianças surdas concluíram que esse processo ocorre em período análogo à aquisição de crianças ouvintes (QUADROS, 1997).

Talvez um dos principais motivos para que os surdos não adquiram sua língua na idade cronológica correta é que a grande maioria não tem pais surdos, e sim ouvintes, e por essa razão é exposta à sua língua materna tardiamente, quando na maioria das vezes vão para a escola e, assim, precisam aprender não somente a Língua de Sinais, mas também a língua escrita, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa.

É nesse contexto que o AEE surge na vida desses alunos com o intuito de servir como apoio pedagógico para crianças surdas que entram na escola sem aquisição de sua língua materna. Por isso, serão apresentados alguns aspectos relevantes desse trabalho no ambiente escolar.

2. O atendimento educacional especializado para surdos na educação básica

O AEE está regulamentado pelo Decreto no 7611/2011, o qual considera esse atendimento como um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e pedagógicos que pode ser oferecido de maneira complementar ou suplementar para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, ou, ainda, com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2008). O AEE tem como objetivos prover condições de acesso à aprendizagem elaborando e organizando recursos didáticos e pedagógicos que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, atentando para suas necessidades específicas.

Dessa maneira, o AEE precisa ser ofertado obrigatoriamente nos sistemas de ensino e precisa ser realizado no turno inverso ao da classe comum (BRASIL, 2008). Percebe-se a relevância desse atendimento como uma ação que incentiva e promove a inclusão escolar, tendo em vista o grande número de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas escolas de ensino regular.

Assim, o AEE precisa de profissionais especialistas nas seguintes áreas: deficiência física, deficiência intelectual, altas habilidades/superdotação, entre outras. Na área específica de atendimento ao sujeito surdo, é fundamental que o profissional tenha proficiência na Libras, pois as pessoas com surdez têm direito ao acesso à educação bilíngue, de acordo com o Decreto no 5626/2005, que regulamenta a Lei no 10436/2002, que reconhece a Libras como a língua oficial da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2002).

Observa-se que os alunos surdos têm seus direitos linguísticos amparados legalmente, por isso o AEE para essas pessoas é oferecido em duas línguas: em Libras e em Língua Portuguesa. Para Damázio (2007), o plano do AEE para alunos surdos pode envolver três momentos didático-pedagógicos: o ensino em Libras, o ensino de Libras e o ensino de Língua Portuguesa.

No contexto dessa pesquisa, o foco é o ensino de Libras, língua tão complexa quanto uma língua oral, pois apresenta estrutura gramatical própria com todos os aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos; porquanto, ensiná-la não é tarefa fácil, pois é preciso conhecê-la profundamente e ter propriedade de sua estrutura gramatical.

Desse modo, no AEE o ensino de Libras pode organizar-se inicialmente pela estrutura básica da Libras, que de acordo com Strobel e Fernandes (1998) é composta por cinco parâmetros: Configuração de mão, Ponto de articulação, Movimento, Orientação da palma e Expressões não manuais. Segundo a autora, também compõem essa língua outros aspectos como a datilologia, os classificadores e os referentes visuais.

Essas características da Libras podem ser exploradas de diversas maneiras no AEE, com dinâmicas, jogos e atividades que estimulem o raciocínio e o aprendizado significativo desses aspectos linguísticos fundamentais. É importante ressaltar que o planejamento e a organização de materiais e estratégias de ensino dessas aulas precisam estar fundamentados na avaliação prévia do conhecimento e do estágio linguístico do aluno.

Por isso, os alunos participantes desta pesquisa estavam na segunda fase de aquisição de um sinal, sendo que um dos alunos tinha 5 anos e o outro 7 anos. Assim, o trabalho com essas crianças precisou ser pautado em uma metodologia lúdica e atrativa, pois o aprendizado deve ocorrer por meio de brincadeiras.

Percebe-se que o ensino de Libras no AEE exige um conhecimento linguístico amplo, como também uma organização didática clara, pois esse ensino é a base para o desenvolvimento linguístico dos alunos surdos.

Assim, pensou-se na realização de um estudo de caso com a utilização de músicas infantis em Libras disponibilizadas no YouTube, para que, de maneira lúdica, os alunos pudessem ter acesso à Língua de Sinais por meio dessas canções visualizadas. Dessa maneira, formulou-se a metodologia que está baseada nesta pesquisa, a qual será apresentada a seguir.

3. Metodologia

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, utilizando como procedimento um estudo de caso.

O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador. (FONSECA, 2002, p. 33)

A pesquisa foi realizada em uma escola pública com uma sala de recursos multifuncional e que realiza o trabalho de AEE para alunos surdos, os quais ocorrem no contraturno das aulas regulares.

Os participantes da pesquisa são dois alunos surdos, um com 5 anos de idade e outro com 7 anos, ambos em fase de aquisição de linguagem, especificamente na fase de aquisição de um sinal, ou seja, para expressar sentimentos ou ideias utilizam apenas um sinal. Dessa maneira, é fundamental que esses alunos recebam estímulos para progredirem linguisticamente e avancem para a próxima fase, que é a de múltiplas combinações, quando a criança utiliza vários sinais para expressar suas ideias.

Assim, pensou-se em utilizar oito músicas infantis disponibilizadas no YouTube com interpretação em Libras para apresentar as experiências e percepções vivenciadas nesse contexto. Ademais, procurou-se averiguar:

- A possibilidade de aceitação desses vídeos, sendo que os alunos ainda não são fluentes na língua.
- Observar a percepção dos alunos para as diferentes formas de sinalização e produção dos vídeos.
- Analisar se os sinais contidos nos vídeos seriam reproduzidos pelas crianças depois.
- Perceber em que medida a prática ajudaria no processo de aquisição de linguagem.

Para a escolha desses vídeos foi realizada minuciosa pesquisa no YouTube sobre vídeos infantis em Libras, na expectativa de encontrar suas principais características e posteriormente dividi-los em categorias. Essa seleção foi realizada durante o mês de março de 2016, da qual, a princípio, pode-se depreender ao menos duas categorias para esse tipo de vídeo.

A primeira categoria pode ser caracterizada como vídeos com pouca fluência na Língua de Sinais, pois foram produzidos por universitários como trabalho da disciplina de Libras em seus cursos de graduação. Esses vídeos na maioria das vezes foram feitos em grupo, utilizando-se como recurso visual painéis produzidos manualmente inseridos ao fundo do cenário; caracterização dos participantes com adereços lúdicos que remetem ao tema central da música; ou ainda todos os participantes vestidos de preto e, em alguns casos, com luvas brancas.

Na segunda categoria de vídeos que pode ser elencada, incluem-se aqueles feitos por uma única pessoa, fluente na Língua de Sinais, que realiza a interpretação da música utilizando como recurso visual cenas editadas profissionalmente com imagens ao fundo alusivas à temática da música, ou com caracterização da própria pessoa com adereços infantis.

Assim, após o levantamento de dados, selecionaram-se três vídeos para cada categoria, apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 – Vídeos selecionados/categorias pertencentes*

Título do vídeo	Categoria 1	Categoria 2
Livre estou (Frozen) – Libras		x
Borboleta Libras		x
Natalia Romera – Aquarela Toquinho		x
O sapo não lava o pé	x	
A dona aranha Libras	x	
O cravo e a rosa – Libras	x	

*Os links de cada vídeo estão disponibilizados nas referências

Fonte: elaboração própria

Os vídeos selecionados tiveram seus respectivos links salvos em um documento on-line, onde puderam ser acessados na sala de recursos, a qual dispunha de internet e de quatro computadores, o que facilitou o procedimento.

Cada música seria apresentada separadamente em um dia de aula, sendo que, antes da apresentação do vídeo, seriam trabalhadas, de maneira exploratória, imagens relacionadas à temática da canção e seus respectivos sinais.

Essas imagens eram selecionadas na Internet e previamente organizadas em um documento on-line; assim, no momento da pesquisa, todo o material necessário estava organizado e pronto para ser utilizado.

Os vídeos poderiam ser repetidos quantas vezes fossem solicitadas pelos alunos. Logo após, seriam explorados os sinais e os elementos visuais presentes no vídeo, observando os objetivos traçados por esta pesquisa. Como os alunos frequentam a sala duas vezes por semana, foram utilizadas três semanas para a prática. Assim, serão apresentadas no tópico a seguir as discussões e os resultados obtidos a partir da execução do estudo de caso.

4. Resultados e discussões

Para iniciar as práticas propostas, é importante ressaltar novamente que ambas as crianças estavam na primeira fase de aquisição da linguagem, por isso a comunicação se dava por sinais básicos da Libras e, por muitas vezes, por expressões corporais, gesticulações e utilização de imagens e objetos concretos.

Assim, antes de começar a exibição do vídeo, eram apresentadas a imagem e o sinal que retratava o tema central da música. No primeiro dia foi selecionada a música Livre Estou (Frozen) – Libras. Antes de iniciar a exibição do vídeo, trabalhou-se de maneira exploratória, com o apoio de imagens, os sinais e os conceitos de algumas palavras presentes na música, como: neve, chuva, vento, aprisionado e liberdade. Percebeu-se que ambos os alunos são muito atentos aos detalhes de cada imagem e, apesar de não saberem o sinal específico para cada uma delas, sabiam realizar expressões corporais e faciais que traduziam o sentido daquelas imagens.

Posteriormente a esse momento, foi apresentado o vídeo selecionado. A primeira reação observada foi que ambos os alunos demonstraram que conheciam a personagem apresentada em tela. Percebeu-se a concentração e a admiração dos dois durante a exibição, como também, em alguns momentos, ambos identificaram e reproduziram os sinais que já conheciam ou estavam aprendendo, como, por exemplo, chorar, desprezar, frio, chuva.

Notou-se que a utilização das expressões faciais feitas pela intérprete contribuiu para que os alunos tivessem interesse e concentração no vídeo, pois em alguns momentos eles reproduziam as expressões. Ao final da exibição, as crianças espontaneamente pediram para repetir o vídeo e, nesse momento, observou-se que a qualidade da produção também ganhou destaque na atenção dos alunos. Corroborando essa vivência, Perlin e Miranda (2003) acreditam que a experiência visual é um meio de comunicação que utiliza a visão em substituição à audição.

Na segunda vez que o vídeo foi apresentado, foram feitas algumas pausas a fim de enfatizar os sinais e as imagens apresentadas, sendo que os alunos foram atenciosos em reproduzir os sinais e observar as imagens correspondentes. Ao final da reprodução, as crianças foram encaminhadas para sentar em um tapete que estava na sala em um espaço denominado “Cantinho da Leitura”.

Nesse lugar, questionou-se sobre o que haviam assistido, ou do que eles se lembravam. Os alunos tiveram dificuldades em responder, precisando de estímulos para se expressar. O aluno A respondeu com o sinal “frio” e o aluno B, vendo essa resposta, copiou o sinal e respondeu da mesma maneira. Passados alguns minutos e questionados novamente do que eles se lembravam, o aluno A pensou um pouco e fez o sinal “liberdade”, e o aluno B, vendo isso, formulou uma expressão facial com o sinal “preso” (sinal realizado imitando as duas mãos acorrentadas) e, depois, o sinal “liberdade”. Nesse momento, percebeu-se que este aluno consegue com maior facilidade realizar expressões faciais e corporais, sendo que, de acordo com Quadros, este constitui um dos parâmetros básicos da Língua de Sinais.

Nesse primeiro momento, observou-se que a aceitação do vídeo foi muito positiva, pois os alunos, mesmo não compreendendo os sinais realizados, demonstraram interesse; no entanto, apresentaram dificuldade para se expressarem sobre o vídeo.

No final desse primeiro contato, os alunos, ainda no tapete, realizaram alguns jogos direcionados à temática do vídeo, como, por exemplo, jogo da memória e quebra-cabeça. Durante os jogos, ambos se comunicavam de maneira simples, por meio de expressões ou sinais isolados, mas em nenhum desses momentos percebeu-se a referência ao vídeo apresentado. Após, os dois alunos foram para o recreio e, assim, encerrou-se a primeira etapa do estudo de caso.

No segundo dia, ambos os alunos demonstravam alegria e animação, pois perceberam que iriam assistir novamente a um vídeo. O vídeo selecionado foi O sapo não lava o pé. Antes de iniciar a exibição, foram apresentadas imagens relacionadas ao tema do vídeo, como sapo, sujo, limpo, pé.

Ao iniciar-se a apresentação, a primeira observação feita pelos alunos foi em relação ao fundo da tela, pois, pertencente a categoria 1, apresentava uma produção mais simples e sem edições. O vídeo foi gravado em um espaço no qual foi colado um sapo de pelúcia ao fundo e a sinalização ficou por conta de duas acadêmicas que pintaram as mãos de verde e sinalizaram a música, com pouca fluência na Língua de Sinais.

O aluno B achou engraçado o sapo ao fundo e o aluno A demonstrou interesse no fato de as mãos estarem pintadas. O aluno B, no decorrer da música, desviou sua atenção, expressando falta de interesse; enquanto o aluno A

prestou atenção, mas não demonstrou empolgação pelo vídeo. Tal observação confirmou-se no momento em que a exibição terminou e foi indagado se eles gostariam de rever o vídeo; ambos não quiseram, inclusive o aluno B fez o sinal de neve, reportando ao vídeo apresentado na aula anterior, solicitando insistentemente para rever o vídeo Livre Estou (Frozen), fazendo o sinal “por favor”, para assistir ao vídeo. Então, exibiu-se novamente este último.

Em seguida, foi perguntado aos alunos sobre o primeiro vídeo apresentado, ambos fizeram o sinal de sapo, mas não quiseram explorar mais informações, demonstrando falta de interesse. Conclui-se que isso tenha ocorrido porque o vídeo não tem elementos visuais tão chamativos, como, por exemplo, o cenário de fundo e as expressões faciais dos participantes. De acordo com Strobel (2016, p. 51), em relação às expressões facial e corporal:

Elas também podem desempenhar outro papel de suma importância na conversação em língua de sinais, como uma forma de transmissão de mensagens através de um contexto que não procede da oralidade, mas do corpo e de expressão do rosto, que funciona algumas vezes como meio de reforçar uma ideia que está sendo transmitida.

Assim, deduz-se que a falta de empolgação pelo vídeo apresentado pode ser justificada a partir da afirmação dessas autoras, que pontuam sobre o papel fundamental que a expressão facial e corporal exerce sobre a comunicação em Língua de Sinais.

No terceiro momento do estudo, foi selecionado o vídeo denominado *Borboleta – Libras*, pertencente à categoria 2, em que a pessoa que sinaliza em primeiro plano tem fluência na Língua de Sinais, mas o plano de fundo do vídeo não exibe ilustrações; é um fundo azul e a pessoa está caracterizada com uma tiara infantil.

Notou-se a empolgação dos dois alunos em assistir a mais um vídeo e, em especial, a curiosidade e a vontade em interagir com o computador demonstrada por ambos, principalmente pelo aluno B, que, apesar de não ter habilidade para manusear o mouse, expressava grande interesse em desenvolvê-la. Como procedimento metodológico já adotado anteriormente, antes de iniciar a exibição foram apresentadas algumas imagens que remetiam ao tema central do vídeo, tais como: borboleta, chocolate e vizinha. Essas imagens foram apresentadas e clicadas pelo aluno B, que queria muito manusear o computador, e acabou clicando no ícone para iniciar a exibição do vídeo.

Durante a apresentação, os alunos demonstraram interesse e concentração, inclusive reproduziram vários sinais da música; ao final, solicitaram a repetição do vídeo. Apesar de o vídeo não ter um plano de fundo com imagens, percebeu-se que os alunos gostaram do que assistiram e, inclusive, no momento posterior, reproduziram alguns sinais, como se estivessem cantarolando um pedaço dessa canção – foram observações enriquecedoras.

No quarto dia do estudo de caso, foi selecionado o vídeo *Natalia Romero – Aquarela Toquinho*. Como de praxe, foram exploradas algumas imagens e sinais relacionados à música, como barco, avião, menino, castelo, colorido.

O vídeo apresenta no plano de fundo imagens que remetem à letra da música. A intérprete é fluente em Libras, por isso utilizou muitas expressões corporais e faciais como recursos linguísticos para traduzir a canção. Mais uma vez, notou-se a percepção dos alunos em relação a esses detalhes, como também demonstraram interesse pelas imagens apresentadas na canção. Assim, tentaram imitar os sinais, de modo que foi observado que o aluno A estava mais concentrado e tentava entender os desenhos que apareciam no plano de fundo do vídeo. Observou-se que, aparentemente, mesmo que as crianças estejam em processo de aquisição de linguagem, conseguem diferenciar e demonstrar preferência por sinalizantes fluentes.

Ao final, foi perguntado se eles queriam ver o vídeo novamente: o aluno B disse que não, balançando a cabeça e apontando para o tapete, fazendo referência aos outros dias em que, após a prática, os dois eram conduzidos para alguma atividade dirigida. O aluno A afirmou com a cabeça que queria ver, mas, depois, fez um sinal apontando para o tapete. Dessa maneira, observa-se a necessidade da presença do lúdico no processo de aquisição de linguagem em crianças, pois se percebeu que os dois alunos gostaram do vídeo, mas rapidamente preferiram partir para brincadeiras.

Então, ambos se sentaram no tapete, onde brincaram com um Monta Monta que estava guardado em uma prateleira. Durante a brincadeira, eles foram indagados sobre o que haviam assistido: o aluno B fez com os ombros o sinal de não saber e voltou a brincar sem muita vontade de responder. O aluno A fez uma expressão com o rosto e com as mãos, como se estivesse pensando em uma resposta, demorou alguns segundos e respondeu, com uma expressão facial de dúvida, o sinal “mulher”.

Quando questionados mais uma vez, ambos expressaram com o rosto que não lembravam, demonstraram que estavam com mais interesse na brincadeira do Monta Monta. Dessa maneira, os alunos continuaram com a atividade lúdica por cerca de mais 15 minutos, sendo que, durante esse período, foi observado se em algum momento eles sinalizariam algo que remetesse ao vídeo apresentado. Não foi o que ocorreu, contudo, pois ambos brincavam e sinalizavam as cores presentes naquele brinquedo e disputavam quem montava mais peças.

Durante a atividade, foi possível observar que ambos se comunicaram por meio de alguns sinais da Libras e expressões, de maneira natural e informal. Assim, pode-se verificar que a prática de apresentação de vídeos em Libras é capaz de contribuir apenas como motivação e estímulo do processo de aquisição de linguagem, e não como instrumento de aprendizagem propriamente dito, e que, de fato, a aquisição de uma língua de maneira natural pode ser mais eficiente do que um aprendizado formal.

No quinto dia, o vídeo selecionado foi *A dona aranha – Libras*; inicialmente foram apresentadas algumas imagens e sinais relacionados ao contexto da música, como aranha, chuva, sol, teimosa. Observou-se que os dois alunos demonstraram uma grande empolgação pelo uso do computador, principalmente o aluno B, que inclusive pediu para manusear o *mouse* e o teclado.

Após apresentar as imagens, o aluno B pediu para clicar no vídeo que seria trabalhado e, durante a exibição os dois alunos riram de alguns detalhes visuais percebidos, pois o vídeo pertence à categoria 1, ou seja, organizado por um grupo de acadêmicos. Os dois alunos acharam graça quando uma das integrantes sinalizava e sua blusa subia e a barriga aparecia um pouco, como também eles achavam divertida a maneira como o único homem do grupo dançava e mexia os braços, tendo o aluno B, inclusive, tentado imitar o modo como o homem dançava.

Ao final, o aluno B observou que na lateral da página do vídeo disponibilizado no YouTube, há uma *playlist* com outros vídeos relacionados, e pediu para assistir a outros vídeos que não eram necessariamente em Libras. Os alunos foram autorizados a assistir a mais três vídeos de sua escolha, para, assim, poder-se observar o que, de fato, lhes chama a atenção e se a presença da interpretação em Libras realmente é essencial para eles.

No primeiro vídeo selecionado, os alunos assistiram até a metade e pediram para trocar, era um vídeo cujo conteúdo era a mesma música, mas interpretada por outro grupo de acadêmicos; o outro vídeo selecionado foi da música do personagem Galinha Pintadinha, mas sem a interpretação em Libras. Esse vídeo tem muitos recursos visuais e muitas imagens coloridas, assim os alunos apresentaram grande interesse e assistiram até o final. Em seguida, escolheram outro vídeo do mesmo personagem, com a música “Meu pintinho amarelinho”.

As experiências vivenciadas nesse dia conduziram para reflexões sobre a importância de recursos visuais, movimentos e imagens bem editadas para que crianças surdas se sintam atraídas, como também conduzem para a reflexão sobre até que ponto a presença da Libras nos vídeos colabora, de fato, para a aquisição da linguagem, pois nenhum dos dois alunos demonstrou prioridade em suas escolhas por vídeos que tivessem Libras.

No último dia da pesquisa, o vídeo selecionado foi *O cravo e a rosa* – Libras, pertencente à categoria 1. As imagens e os sinais relacionados à canção foram: cravo, rosa, doente, chorar. Durante a apresentação do vídeo, os alunos achavam engraçada a forma como um dos integrantes dançava durante a música. Ao final, os alunos foram questionados se queriam ver o vídeo novamente, ambos disseram que não, e apontaram para a playlist que estava na lateral do site, solicitando para ver outros vídeos relacionados. Assim, permitiu-se que os alunos escolhessem mais dois vídeos para assistir, os quais foram: *A linda rosa juvenil*, da Xuxa; e *A linda rosa juvenil*, de Cantigas de Roda Infantil; os dois com boa edição e muitas imagens, mas sem tradução em Libras. Os alunos, no entanto, demonstraram interesse, inclusive sinalizaram algumas imagens que conheciam, como, por exemplo, “bruxa” e “flor”.

As crianças estavam satisfeitas em aprender aqueles sinais e repetiam várias vezes, por isso pensou-se em ensinar os demais sinais daquela pequena canção, como “belo rei”, “tempo passou”, “mato cresceu”. Observou-se que os alunos rapidamente conseguiram compreendê-los e reproduzi-los, o que os motivou a ponto de solicitarem que a canção fosse repetida inúmeras vezes, e a cada personagem que aparecia eles reproduziam o sinal aprendido. A motivação foi tamanha que, para essa prática, os dois espontaneamente se colocaram em pé a fim de realizar um movimento de dança durante a sinalização.

O último dia de pesquisa trouxe algumas reflexões pertinentes, como: o fato de os alunos serem naturalmente atraídos por vídeos com qualidade na produção visual, como também o fato de eles, de maneira natural, sinalizarem o que estavam vendo durante a exibição do vídeo. Isso pode colaborar para a ideia de que no AEE a utilização de vídeos em Libras contribui para a aquisição de linguagem em crianças surdas, pois por meio deles pode-se ensinar muitos sinais de uma só vez, sendo o vídeo um recurso visual. No entanto, não cabe aqui comparar com a aquisição natural, pois o trabalho ocorreu no AEE e, nesse contexto, o método é eficaz.

Considerações finais

A partir deste estudo de caso e dos resultados obtidos, é possível tecer algumas considerações. Os alunos surdos observados manifestaram uma boa aceitação dos vídeos infantis em Libras, sendo que conseguiram distinguir os vídeos que tinham uma tradução fluente dos que não tinham, como também demonstraram preferência por vídeos com qualidade na produção textual e com sinalizantes fluentes.

No entanto, os sinais reproduzidos nos vídeos não foram recorrentemente utilizados pelos alunos no decorrer da pesquisa, por isso acredita-se que, para a aquisição de linguagem, a vivência e a utilização dos sinais de maneira prática poderiam trazer um aprendizado mais significativo do que apenas a exposição deles por meio de vídeos.

Portanto, percebe-se que esse tipo de prática pode contribuir em uma pequena parcela no processo de aquisição de linguagem e que, de fato, os recursos tecnológicos são ferramentas excelentes para o aprendizado. Neste estudo de caso, tais recursos ratificam seu caráter complementar, o que já se mostra bastante significativo, considerando-se que se trata de uma situação formal de ensino-aprendizagem, cujos parâmetros de eficácia não podem ser comparados de maneira direta à situação de aquisição natural de linguagem.

Assim, a partir do exposto, é possível concluir que para que a aquisição de linguagem em crianças surdas ocorra com eficácia é fundamental que elas tenham contato com usuários fluentes e, inclusive, nativos da língua, no caso, surdos usuário fluentes em Libras, para que, então, as crianças aprendam sua língua materna de maneira significativa e real.

REFERÊNCIAS

- ASC, D. *A dona aranha Libras*. 2011. (2m08s). Disponível em: [<https://www.youtube.com/watch?v=1axIDEN6x30>]. Acesso em: 10 jun. 2019.
- BRAGA, M. C. *Breve história da linguagem – de Babel aos nossos dias*. São Paulo: Ática, 2002-2003.
- BRASIL. Lei nº10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm]. Acesso em: 01 jan. 2019.
- BRASIL. Decreto no 7611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11]. Acesso em: 20 jul. 2019.
- BRASIL. Decreto no 5626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436 de 24 de abril de 2002. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm].
- CAVALCANTI, T. Discurso de Michelle Bolsonaro em Libras ajuda na inclusão, dizem surdos. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 7 jan. 2019.
- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- DAMÁZIO, M. F. M. *Atendimento educacional especializado para pessoa com surdez*. Brasília/DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.
- DELFINO, M. *Livre estou (Frozen) – Libras*. 2015 (3m58s). Disponível em: [<https://www.youtube.com/watch?v=7yodd0iiZaY>]. Acesso em: 10 jun. 2019.
- ENEM 2017 – Exame Nacional do Ensino Médio. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: [<http://portal.inep.gov.br>]. Acesso em: 20 jul. 2019.
- FISCHER, S. R. *Uma breve história da linguagem*. Tradução Flávia Coimbra. Osasco, SP: Novo Século, 2009.
- FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. 2002.
- GORSKI, E.; FREITAG, R. M. K. *Ensino de língua materna*. Florianópolis: 2010.
- GROLLA, E. *Aquisição de linguagem*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.
- GUARINELLO, A. C. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. Plexus, 2007.
- GUEDES, E. *O cravo e a rosa – Libras*. 2012. (1m30s). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=PayafL_OFLY]. Acesso em: 10 jun. 2019.
- LIBRACESP. *Natalia Romera – Aquarela Toquinho*. 2009. (4m46s). Disponível em: [<https://www.youtube.com/watch?v=cupTwG4nRg8>]. Acesso em: 20 jun. 2019.

- LIMA, C. *O sapo não lava o pé*. 2010. (2m31s). Disponível em: [<https://www.youtube.com/watch?v=jlqwKCLsGeY>]. Acesso em: 10 jun. 2019.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MARTIN, R. *Para entender a linguística: epistemologia elementar de uma disciplina*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2003.
- MARTINS, L. *Borboleta Libras*. 2010. (1m15s). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=H0-LWxx_smA]. Acesso em: 10 jun. 2019.
- MOTA, M. B. *Aquisição de segunda língua*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.
- PERLIN, G. T. T; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. *Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos*, n. 5, p. 217-226, 2003.
- PESTROCILO, C. Alçada por primeira-dama, Libras tem gargalo de escolas e professores. *Folha de São Paulo*. São José do Rio Preto. 10 jan. 2019.
- PETTER, M. M. T. Qual a diferença entre língua e linguagem? *Nova Escola*, maio 2012. Disponível em: [<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-2/qual-diferenca-lingua-linguagem-687749.shtml>]. Acesso em: 01 dez. 2017.
- QUADROS, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 222. Volume 1.
- REIS, L. B. *Linguagem e política no pensamento de Chomsky*. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.
- ROUSSEAU, J. J. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Ática, 1989.
- ROTTA, N. T. et al. *Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SANTANA, A. P. *Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas*. São Paulo: Plexus, 2007.
- SILVA, J. C. da. Filosofia da linguagem (1): da torre de Babel a Chomsky. Especial para a Página 3. *Pedagogia & Comunicação* (2007). Disponível em: [<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/filosofia/filosofia-da-linguagem-1-da-torre-em-20-de-jde>babel-a-chomsky.htm>]. Acesso em 20 de junho de 2019>.
- STROBEL, K. L. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.
- STROBEL, K. L.; FERNANDES, S. *Aspectos linguísticos da Libras*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação/Superintendência de Educação/Departamento de Educação Especial, 1998.