

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS SURDAS: REFLEXÕES A PARTIR DO CAMPO DE ESTÁGIO

## PEDAGOGICAL PRACTICES IN CHILDHOOD EDUCATION FOR DEAF CHILDREN: REFLECTIONS FROM THE TRAINING FIELD

Suellen Araújo<sup>1</sup>

Joab Reis<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo, intitulado “Práticas pedagógicas em Educação Infantil para crianças surdas: reflexões a partir do campo de estágio”, tem como objetivo conhecer as práticas pedagógicas de Educação Infantil em uma escola bilíngue para alunos surdos a partir do campo de estágio. O estudo parte das experiências vivenciadas e observadas no estágio curricular do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, realizado em uma escola pública federal localizada na zona sul do Rio de Janeiro, especializada no atendimento à pessoa surda. A discussão teórica aborda a Educação de Surdos, os pressupostos do Bilinguismo e educação Bilíngue, além de dialogar com os referenciais da Educação Infantil. Utiliza-se como metodologia a abordagem de pesquisa qualitativa, do tipo o estudo de caso. A estratégia para coleta de dados foi a observação participante e para o registro das experiências usou-se o diário de campo. Para análise dos dados criou-se duas categorias, a saber: antecipação das atividades escolares e brincadeiras. Os resultados evidenciaram que a proposta de educação bilíngue ainda está em construção na instituição, além disso, no que diz respeito às categorias, há indícios de antecipação das atividades escolares na Educação Infantil; os momentos disponibilizados para brincadeiras eram escassos e, em sua maioria, direcionados. Diante disso, o estágio possibilita o contato com diversas modalidades e sujeitos da educação, influenciando na autoformação dos estudantes de Pedagogia.

**Palavras-chave:** Educação de Surdos; Educação Bilíngue; Educação Infantil; Estágio.

**Abstract:** This article, entitled “Pedagogical practices in childhood education for deaf children: reflections from the training field”, aims to get to know the pedagogical practices of early childhood education in a bilingual school for deaf students from the internship field. The study starts from the experiences lived and observed in the curricular internship of the Full Degree course in Pedagogy, held in a federal public school located in the south zone of Rio de Janeiro, specialized in assisting the deaf person. The

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPed) da UERJ. Membro do Grupo de Pesquisa Linguagem, Cognição Humana e Processos Educacionais. Graduada pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Bolsista PROATEC - PROPEd/UERJ. Rio de Janeiro / Rio de Janeiro / Brasil. E-mail: [suellenmelo.a@gmail.com](mailto:suellenmelo.a@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0001-7778-2918>.

<sup>2</sup> Doutora pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2006). Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas - UEA. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação Inclusiva e o Aprender na Diversidade - UEA e do grupo de pesquisa " Inclusão e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais: práticas pedagógicas, cultura escolar e aspectos psicossociais - UERJ /ProPed. Bolsista da Fapeam (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas). Manaus / Amazonas / Brasil. E-mail: [joabgrana1@gmail.com](mailto:joabgrana1@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0001-8560-1830>.

theoretical discussion addresses the Education of the Deaf, the assumptions of Bilingualism and Bilingual Education, in addition to dialoguing with the references of Early Childhood Education. The qualitative research approach is used as a methodology, such as the case study. The data collection strategy was participant observation and the field diary was used to record experiences. For data analysis, two categories were created, namely: anticipation of school activities and games. The results showed that the proposal for bilingual education is still under construction in the institution, in addition, with regard to categories, there are signs of anticipation of school activities in Early Childhood Education; the moments available for games were scarce and, for the most part, directed. In view of this, the internship allows contact with different education modalities and subjects, influencing the self-training of Pedagogy students.

**Keywords:** Deaf Education; Bilingual Education; Child education; Training.

## **Introdução**

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil viabiliza conexão entre teoria e prática, além de uma rica oportunidade que possibilita o conhecimento, a análise e a observação da atuação profissional durante as práticas pedagógicas, vivência do cotidiano escolar e convivência com as crianças. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo conhecer as práticas pedagógicas de Educação Infantil em uma escola bilíngue para alunos surdos a partir do campo de estágio.

O estudo parte das experiências vivenciadas e observadas no estágio curricular do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, realizado em uma escola pública federal localizada na zona sul do Rio de Janeiro, especializada no atendimento à pessoa surda. O estágio foi realizado no segmento da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, a qual tem por “finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2009, p. 3).

Este estudo, então, discute alguns aspectos sobre a Educação de Surdos, tais como: o bilinguismo e a Educação Bilíngue especificamente para surdos, além de pontuar outras interseções entre Educação Bilíngue e Educação Infantil para este público. Utiliza-se como metodologia, a abordagem de pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso. Os registros das observações foram feitos em diários de campo para posterior análise. O foco de discussões foram as práticas pedagógicas desenvolvidas dentro do espaço escolar.

## **Educação de surdos: abordagem bilíngue**

No final do século XX, o Brasil passou por inúmeras transformações políticas, como o movimento de redemocratização do Estado, influências de políticas externas, reformas na saúde e educação, principalmente. Neste contexto, em que as lutas em prol dos direitos de vários segmentos da sociedade (negros, trabalhadores, deficientes, índios, entre outros) emergiam, também estavam presentes movimentos sociais que lutavam pela educação dos surdos (CAMPELLO, REZENDE, 2014; BARROS, 2014).

Dentro deste cenário, estudos e pesquisas envolvendo a temática da educação de surdos e da língua de sinais ganham força e questionamentos a respeito das abordagens educacionais vigentes (oralismo, comunicação total<sup>3</sup>) se intensificam. Nessa sequência de acontecimentos, somados a um movimento internacional<sup>4</sup>, a abordagem educacional bilíngue para surdos começa a ser pensada, pesquisada e, conseqüentemente, estruturada num projeto de educação inovadora para este público.

Os documentos internacionais que embasaram e fomentaram este novo ideal de educação para surdos foram: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); a Declaração de Salamanca (1994), nas quais o direito a uma educação que atenda as especificidades dos indivíduos é recomendada e valorizada. Ainda nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) assegura o direito das comunidades linguísticas minoritárias de serem educadas em sua própria língua.

Além disso, alguns acontecimentos como: o II Congresso Latino-Americano de Bilinguismo em 1993, realizado no Rio de Janeiro; o I Simpósio Internacional de Língua de Sinais e Educação de Surdos em 1993, realizado em São Paulo; início de pesquisas que objetivavam pensar a abordagem bilíngue nas turmas de pré-escola do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) sob coordenação da Prof. Dr<sup>a</sup>. Eulália Fernandes; o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos em 1999, realizado em Porto Alegre; o I Congresso Brasileiro de Educação de Surdos em 1999, realizado em São Paulo (SLOMSKI, 2012), também embasaram a construção e valorização dessa abordagem.

Todas essas manifestações políticas e acadêmicas contribuíram para o reconhecimento da LIBRAS como meio de comunicação e expressão da comunidade surda, através da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. A regulamentação desta lei implica

---

<sup>3</sup> O oralismo consiste no uso da língua oral e na sua estimulação. Comunicação Total, envolve todas as formas de comunicação (escrita, sinais, gestos, pantomimas).

<sup>4</sup> Movimento internacional em prol da educação para todos, educação respeitando as especificidades dos diferentes indivíduos (ONU, 1994; UNESCO, 1990; 1996).

diretamente na educação dos surdos. Diante disso, o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei supracitada, em seu capítulo VI dispõe sobre o direito à educação dos sujeitos surdos em escolas ou classes bilíngues e no Art. 22, deste capítulo, parágrafo primeiro denomina-se como “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”.

Portanto, a educação de estudantes surdos tem se constituído a partir de diversos movimentos no cenário educacional que instigou mudanças nas práticas pedagógicas, legislação e investigações que privilegiaram a materialização da Educação Bilíngue para esses alunos nas escolas. Essas questões serão tratadas nas próximas seções deste artigo.

### **Bilinguismo: dialogando com a abordagem educacional bilíngue**

O conceito de Bilinguismo é complexo e envolve várias dimensões em sua definição – individual, interpessoal, intergrupar e social (MEGALE, 2005). Diante disso, nesta seção pretende-se fazer uma breve explanação sobre esse conceito que é fundamental ao abordar a temática das práticas pedagógicas bilíngues para surdos na Educação Infantil.

Como já mencionado, bilinguismo é um termo complexo e, academicamente, não há consenso quanto a sua definição, pois os autores ao conceituar bilinguismo levam em consideração dimensões diferentes (unidimensionais/multidimensionais)<sup>5</sup>. No senso comum, o sujeito bilíngue é aquele que domina ou que é fluente em duas línguas. Neste artigo, no entanto, adota-se a concepção de bilinguismo de Harmers e Blanc (2000 *apud* MEGALE, 2005), que o compreendem a partir de seis dimensões: competência relativa; organização cognitiva; idade de aquisição; presença de falantes no ambiente social; *status* das línguas; e identidade cultural.

Nesse sentido, competência relativa significa a competência linguística em cada língua, se é balanceada ou dominante. Isto é, se a competência linguística em ambas as línguas são equivalentes ou se uma se sobrepõe a outra. Por exemplo, surdos adultos bilíngues oralizados e não oralizados costumam ter uma competência linguística dominante na língua de sinais, por ser a língua natural dos mesmos. A organização cognitiva refere-se à representação, que pode ser composta ou coordenada. Sendo

---

<sup>5</sup> Ver Megale (2005).

composta quando o sujeito possui uma única representação para traduções equivalentes e coordenada quando possui representações diferentes para traduções equivalentes.

Com relação à idade de aquisição das línguas, no caso de aquisição na infância, o bilinguismo pode ser simultâneo (adquirir as duas línguas ao mesmo tempo) ou consecutivo (adquirir uma e depois a outra). A presença de falantes no ambiente social, o *status* social das línguas na comunidade que as mesmas se apresentam também são fatores levados em consideração. Além da identidade cultural que o falante apresenta, se se identifica com as duas línguas – bicultural, ou se com apenas uma – monocultural. Diante disso, percebe-se que, dentro desta perspectiva bilíngue, a relação entre a língua de sinais (Libras) e o Português está compreendida nas seis dimensões supracitadas.

A partir desta explanação, pode-se depreender que falar de Bilinguismo na educação de surdos, não se resume a Libras (língua de sinais) como primeira língua e Português como segunda língua na modalidade escrita. Conceitualmente, a questão é mais ampla e envolve muitos outros aspectos que vão influenciar no processo de aquisição dessas línguas e, conseqüentemente, no projeto de educação bilíngue proposto para este público.

O bilinguismo é um fenômeno que pode ser analisado a partir do indivíduo, da família e da comunidade local, podendo ser individual ou social, o que implica relações de poder, ideologias e questões de políticas educacionais para implementação de propostas bilíngues em uma sociedade que já possui uma língua majoritária (FELIPE, 2012, [s./p.]).

Por conseguinte, conceber Bilinguismo a partir dos estudos atuais na área da surdez é refletir sobre fatores históricos, ideológicos, psicológicos, sociais e relações de poder que permeiam as lutas em favor de uma Educação Bilíngue de/para Surdos. Nesse sentido, “o fator mais importante na experiência bilíngue é que ambas as línguas devem ser igualmente valorizadas” (MEGALE, 2005, p.11) no ambiente educacional em que estão inseridas.

Neste contexto, uma proposta de educação prevê posicionamento político, filosófico, epistemológico e de prática pedagógica. Sendo assim, a matriz teórico-conceitual, de cunho filosófico e político que orienta as práticas educacionais desenvolvidas numa escola bilíngue para surdos é a que compreende a surdez como diferença, e não como deficiência. Ou seja, olhar a surdez a partir de referenciais socioantropológicos, os quais entendem que os surdos fazem parte de um grupo social minoritário, de minorias linguísticas. Nesse sentido, Felipe (2012) corrobora com essa

posição ao descrever alguns aspectos que precisam ser observados na construção de uma Educação Bilíngue.

[...] a construção do paradigma “Educação/Escola Bilíngue” para Surdos no Brasil [ocorre] a partir da mudança de uma visão clínico-patológica dos deficientes auditivos, para uma visão antro-po-sócio-linguística dos surdos, que vêm exigindo que seus direitos linguísticos e culturais sejam respeitados e que possam ter uma educação bilíngue específica e diferenciada (FELIPE, 2012, [s./p.] grifo da autora).

Assim, uma Educação Bilíngue para surdos compreende a linguagem “como forma de interação social, como um fenômeno social e histórico, manifestado nas línguas através dos discursos resultantes da interação humana” (SLOMSKI, 2012, p. 44). Isto é, as palavras, o discurso só ganha sentido a partir de um contexto histórico e social, que favorece os processos de compreensão e significação, pois é na e pela linguagem que o pensamento humano se constitui e se desenvolve.

Mediante este entendimento, define-se língua, segundo Bakhtin (1990), como um sistema semiótico produzido no contexto social e sua aquisição se dá de modo natural por uma capacidade inata ao ser humano. Desta forma, a língua de sinais é um sistema semiótico produzido no plano viso-espacial, que emergiu das comunidades de surdos devido à necessidade de se comunicar do homem. Logo, configura-se numa língua natural do povo surdo, tornando imprescindível a sua aquisição na mais tenra idade.

No entanto, como já mencionado, os surdos fazem parte de uma minoria linguística, o que prevê a existência de uma língua que é majoritária, que, no caso do Brasil, é o Português. Deste modo, para que as pessoas com surdez se tornem cidadãos participantes das dinâmicas sociais do país, é necessário que a barreira que se impõe (comunicação/diferença linguística) seja minimizada através do aprendizado da língua oficial na modalidade escrita.

É mediante a necessidade da inclusão social dos surdos que se pensa uma Educação Bilíngue para esses sujeitos. Em suma, uma proposta educacional bilíngue para surdos caracteriza-se pelo aprendizado e valorização da Libras e do Português de forma igualitária (os dois sistemas de expressão devem ser objeto de ensino na escola); pelo desenvolvimento de programas que propiciem o acesso a língua de sinais precocemente; pelo respeito e integridades das línguas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem; os objetivos de aprendizagem devem ser os mesmos dos ouvintes

correspondentes a cada etapa escolar; a avaliação deve ser processual com o intuito de auxiliar no planejamento pedagógico.

Outros aspectos importantes na construção de uma escola bilíngue são: os professores devem ser bilíngues (surdos e ouvintes); no corpo de funcionários da escola devem ter surdos e ouvintes; os professores surdos são mediadores da cultura surda e os professores ouvintes, da cultura ouvinte; a família deve ser considerada como importante no processo de escolarização desses sujeitos, dessa forma, é necessário garantir que a família aprenda a Libras; o estabelecimento de vínculos entre a comunidade surda e ouvinte também é relevante para a efetividade desta proposta educacional.

Nesse sentido, a construção de uma proposta educacional bilíngue para surdos exige transformações em todos os aspectos que envolvem um projeto pedagógico (filosófico, político, metodológico, avaliativo, estrutural e cultural) que fundamenta as concepções e os direcionamentos da instituição escolar.

### **Possibilidades de diálogo entre Educação Infantil e Educação Bilíngue**

Diante do que foi exposto, pode-se tecer alguns pontos de intersecção entre a Educação Bilíngue e a Educação Infantil que favorecem o desenvolvimento omnilateral (global) das crianças surdas nessa primeira etapa da Educação Básica.

Nessa direção, tomando como base o documento de Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), que compreende a Educação Infantil “como um direito de todas as crianças à educação, independente de seu grupo social” (p.1), além de pontuar a “autonomia das unidades educacionais na organização flexível de seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos, desde que assegurem aprendizagem” (p.2), a proposta de Educação Bilíngue na Educação Infantil se constitui numa possibilidade para a educação formal desses estudantes.

A Lei nº 13.146/2015, que destaca no capítulo IV, Artigo 28, inciso IV “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, *em escolas e classes bilíngues* e em escolas inclusivas” (grifo nosso).

Partindo do pressuposto da autonomia e flexibilidade nas propostas curriculares para a Educação Infantil, é importante destacar que isso dá às escolas a possibilidade de se ressignificar, de ser diferente para garantir a educação dos diferentes sujeitos.

Além disso, como já mencionado, a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento pueril nos aspectos físicos, psicológicos, cognitivos, sociais e linguísticos (BRASIL,1996). Nesse sentido, os processos de desenvolvimento da linguagem, segundo Luria (1986), se dão através das interações entre a criança, os adultos e seus pares. Em conformidade com o que foi dito, o documento do MEC (2006) *Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização – surdez* diz que: “a capacidade de comunicação linguística apresenta-se como um dos principais responsáveis pelo processo de desenvolvimento da criança surda em toda a sua potencialidade, para que possa desempenhar seu papel social e integrar-se verdadeiramente na sociedade” (MEC, 2006, p.16).

Em face deste contexto, “destaca-se a linguagem como fator de vital importância para o desenvolvimento de processos mentais, personalidade e integração social do surdo” (MEC, 2006, p.17). Nesse sentido, a escola bilíngue possibilita a construção dialógica da língua de sinais na Educação Infantil, pois prevê a presença do surdo adulto e de crianças surdas no ambiente escolar, além de um corpo docente e um quadro de profissionais bilíngues (Libras e Português). Desta maneira, fazendo com “que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver suas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos” (BRASIL, 2009, p.6).

[...] para a criança surda, a educação que é oferecida pelo ambiente (no caso o que está formado por pessoas ouvintes e falantes de uma língua oral) não é suficiente, fato que requer uma intervenção educativa especial. Assim, a Educação Especial para crianças surdas, deverá criar ambientes linguísticos e sócio afetivos (especialmente o familiar e o escolar), que possam ser para essa criança, o que são para a criança ouvinte (SLOMSKI, 2012, p.19-20).

Nesse sentido, como a aprendizagem de línguas faz parte do componente curricular de Educação Infantil, as ofertas da Libras e do Português devem estar presentes na educação de crianças surdas, o que justifica ainda mais a proposta bilíngue na primeira etapa da educação básica para estes sujeitos. Da mesma forma, o aprendizado desses sistemas de expressão deve acontecer de maneira dialógica e contextualizada (MEC, 2006).

Portanto, neste estudo pretende-se analisar as *práticas pedagógicas* desenvolvidas num ambiente que, de maneira geral, compreende esses aspectos que relacionam a Educação Infantil e a Educação Bilíngue, o qual se apresenta numa escola bilíngue para surdos.

## **Metodologia**

Para alcançar o objetivo proposto, optou-se por utilizar os pressupostos da pesquisa qualitativa, a qual se detém ao universo específico e dinâmico dos significados, das atitudes, da subjetividade humana com intuito de analisar e interpretar a complexidade desses fenômenos (MINAYO, 2015).

Segundo José Filho (2006, p.64), “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”.

A pesquisa qualitativa, do tipo Estudo de Caso foi adotada neste trabalho, pois “nesse tipo de estudo pretende revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa dada situação, focalizando-a como um todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse todo” (ANDRÉ, 1984, p.52).

Nesse contexto, a pesquisa de campo se revelou como uma estratégia adequada, pois “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente” (MARCONI, LAKAROS, 2003, p. 186). Além disso, nas palavras de Gonsalves (2001, p.67):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Assim, essa estratégia de pesquisa contempla a vivência e experiência construída no campo de estágio. Ademais, a apresentação do cenário da pesquisa e os sujeitos que participaram dela são de suma importância para a compreensão do fenômeno pesquisado.

## **Caracterização do cenário da pesquisa**

Como dito anteriormente, o estudo ocorreu numa instituição de educação federal especializada no atendimento à pessoa surda, fundada no século XIX. Localizada na zona sul do município do Rio de Janeiro - RJ.

O segmento da Educação Infantil na instituição é responsável pela educação de crianças surdas de 0 a 6 anos, dividido em Educação Precoce e Pré-escola. Os profissionais desta etapa de escolarização, em sua maioria, têm nível superior e alguma especialização, *lato senso* e/ou *stricto senso*.

O corpo docente da instituição é diversificado quanto à formação. Isto é, se constitui por aproximadamente 16,5% com graduação; 55,65% com especialização; 25,21% com mestrado e 2,6% com doutorado.

Atualmente, o colégio se intitula como uma Escola Bilíngue para surdos, isto é, utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução e comunicação e o Português em sua modalidade escrita – como segunda língua, conforme regulamentação da Lei da Libras nº 10.436/2002 e do Decreto nº 5.626/2005.

Conforme exposto no Projeto Político Pedagógico da instituição, a perspectiva teórica que orienta o trabalho pedagógico na Educação Infantil é a sociointeracionista, na qual se considera como aspectos principais o contexto histórico, social e cultural em que os sujeitos estão inseridos. E, no caso de crianças surdas é importante também considerar que a “falta” de um dos sentidos (audição) fará com que ela se constitua de forma diferente das crianças que são ouvintes. Ou seja, o contexto histórico, social e cultural será percebido, significado e resignificado por elas através do canal visual, predominantemente.

A turma observada era composta por seis alunos, todos diagnosticados com surdez, porém dois alunos possuíam deficiência múltipla, um com surdez e autismo e outro com surdez e alguma questão de origem psiquiátrica que ainda não tinha sido identificada. Esses dois alunos eram acompanhados por uma mediadora<sup>6</sup>, também tinham tempo reduzido de permanência na sala de aula, ou seja, um aluno ficava das 8:00 às 10:00 e o outro das 10:00 às 12:00.

As crianças vivenciavam uma rotina de atividades estabelecidas no cronograma da escola, às 7:30 entravam para o desjejum, às 8:00 começavam as aulas, às 9:30 hora do lanche, depois 15 minutos de parquinho, às 10:05 as crianças retornavam para a aula, às 12:00 elas iam para o almoço e depois eram liberadas.

A seguir apresentam-se os participantes do estudo, na identificação foram adotados nomes fictícios para preservação da identidade dos sujeitos.

### **Caracterização dos sujeitos participantes**

<b>Profissionais</b>	<b>Formação</b>	<b>Tempo na instituição</b>
----------------------	-----------------	-----------------------------

<sup>6</sup> O mediador, nesta instituição, atua como facilitador nas questões de comportamento, comunicação e linguagem, brincadeiras escolares e nas atividades pedagógicas, nas limitações motoras ou da leitura, com intuito de minimizar as barreiras e promover a inclusão.

Professora regente	Mestrado em Letras e Ciências Humanas	26 anos
Mediadora	Graduação em Pedagogia	Um ano

<b>Alunos</b>	<b>Idade</b>	<b>Diagnóstico</b>
Marina	Quatro anos	Surdez
Alice	Quatro anos	Surdez
Marcelo	Quatro anos	Surdez
Alan	Quatro anos	Surdez
Paulo	Sete anos	Surdez e Questão Psiquiátrica não diagnosticada
Gustavo	Cinco anos	Surdez e Autismo

Fonte: dados coletados pela pesquisadora em 2017.

A técnica de coleta de dados utilizada para a construção deste estudo foi a observação participante, na qual “o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações” (CHIZZOTTI, 1995, p.79). Nesse sentido, Minayo define e explica como ocorre esse processo.

Definimos *observação participante* como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente (MINAYO, 2015, p. 70, grifo da autora).

Diante do exposto, o estágio se constitui numa observação participante por excelência, pois ao mesmo tempo em que o estagiário observa e aprende a profissão, também interfere diretamente nesse espaço e na dinâmica da sala de aula. Esse processo é fundamental para a formação como educador, pois o campo de estágio possibilita o contato com a realidade da escola.

Para registro das observações, adotou-se o uso do diário de campo, instrumento que possibilitou o registro das experiências vivenciadas nos diferentes espaços onde as crianças desta turma circulavam.

Foram registradas as experiências vivenciadas no cotidiano escolar durante o período de estágio (6 meses), tendo como foco as práticas pedagógicas desenvolvidas nas diferentes atividades realizadas com os alunos da Educação Infantil. Os espaços observados foram: sala de aula da turma, refeitório, parquinho, aulas de Artes, aulas de Educação Física, aulas de Literatura e aulas de Libras.

Considerando as diferentes técnicas de análises de dados, optou-se nesse estudo pela análise de conteúdo, definido por Bardin (2010, p.44) como:

Um conjunto de técnica de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/percepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A partir da análise dos diários de campo, focou-se nas práticas pedagógicas desenvolvidas com a turma de Educação Infantil. Foram construídas duas categorias, a saber: antecipação das atividades escolares e brincadeiras, que serão discutidas na próxima seção. Os temas das categorias emanaram do cotidiano das observações, ou seja, foi o que mais suscitou reflexões a partir da vivência no campo de estágio.

## **Discussão dos resultados**

O campo de estágio possibilita ao formando da licenciatura vivenciar a realidade do cotidiano do funcionamento de uma escola e a formação de estudantes na educação formal. Na experiência que deu origem a esta pesquisa, o cenário foi uma escola bilíngue para surdos, segmento da Educação Infantil. Além disso, as observações no diário de campo trazem relatos do cotidiano escolar, caracterização do contexto interno, social e cultural da escola observada.

Analisando a experiência de estágio como um todo, a escola observada apresenta a maioria dos aspectos de uma educação bilíngue, conforme discussão estabelecida anteriormente neste artigo. Com relação ao funcionamento esta possui profissionais surdos e ouvintes, em sua maioria, bilíngues; as aulas são ministradas em língua de sinais; os pais dos alunos têm aulas de Libras ofertadas pela escola.

Desse modo, vislumbra-se uma instituição que vem construindo e implementando a abordagem bilíngue na Educação Infantil, valorizando a língua natural do sujeito surdo, permitindo-lhe se expressar de forma espontânea. Assim,

[...] os pequenos estudantes Surdos mostram vivendo que, ser Surdo é respirar, correr, sorrir, gritar, usar exaustivamente e prazerosamente os sinais para expressar suas ideias, desejos e insatisfações, ou seja, mostram que ser Surdo é antes de qualquer coisa ser humano o suficiente para admitir que viver é um aprendizado constante (CAMPOS, 2012, p.14).

Diante disso, quebra-se o paradigma de deficiente auditivo, e se reafirma a ideia de sujeito cultural diferente, pertencente a uma minoria linguística. Como também possibilita o desenvolvimento global dos alunos, atendendo aos objetivos propostos na Educação Infantil.

Tendo como base para a análise dos dados os pressupostos teóricos anteriormente trabalhados, nota-se que a proposta de Educação Bilíngue que vem sendo desenvolvida na escola tem abordado a língua de sinais como língua natural e o Português como segunda língua. Considerando as seis dimensões que caracterizam bilinguismo, explicitadas neste estudo, pode-se pontuar:

- Competência linguística: a escola privilegia a aquisição da língua de sinais, pois, em sua maioria, os alunos são filhos de pais ouvintes. A partir dessa dimensão pode-se considerar que a Libras é a língua dominante no contexto escolar e nos processos de ensino e aprendizagem.
- Organização cognitiva: é difícil ter elementos que possibilitem a análise desta dimensão, pois em se tratando de crianças de 0 a 6 anos de idade, que ainda estão em processo de aquisição da primeira língua e, por conseguinte, ainda estão formando suas representações de mundo, não foi possível identificar e conhecer aspectos dessa dimensão.
- Idade de aquisição: como dito anteriormente, a maioria das crianças são filhas de pais ouvintes, nesse sentido, a identificação da surdez ocorre no período de entrada na escola. Identificou-se que na classe observada os alunos possuíam idades de aquisição diferentes, tendo até um deles começando a ter contato com a língua naquele ano, aluno Marcelo. No entanto, o bilinguismo ocorre de forma consecutiva, primeiro os alunos

adquirem a língua de sinais para, posteriormente, terem contato com o português na modalidade escrita.

- Presença de falantes no meio social: a presença de profissionais surdos na instituição é notória, desde o corpo docente a cargos de gestão, auxiliar, entre outros. Isso propicia um desenvolvimento natural da língua de sinais, além de contribuir na construção da identidade surda e o contato com a comunidade surda também.
- Status da língua: o status da língua de sinais, apesar de não ser valorizada pela cultura majoritária, é muito valorizada na comunidade escolar, tendo um status superior ao português dentro do coletivo de alunos. No entanto, sendo uma escola bilíngue os docentes buscam colocar em pé de igualdade ambas as línguas.
- Identidade cultural: com a presença marcante de surdos adultos, adolescentes e crianças, pode-se dizer que a cultura surda permeia o interior da escola. Desse modo, favorecendo a construção de uma identidade cultural surda, pois o sentimento de pertencimento a um determinado grupo social está presente na instituição.

Ao analisar o conteúdo dos diários de campo, destacaram-se as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil dentro de uma perspectiva bilíngue para as crianças surdas. E a partir dessas práticas, foram selecionadas duas categóricas: antecipação das atividades escolares e brincadeiras.

Compreende-se prática pedagógica como prática docente que pressupõe um planejamento para atingir um objetivo de ensino-aprendizagem, propiciando uma leitura crítica da realidade, tendo a educação como prática social (VERDUM, 2013, p.94). Tal concepção orientará as análises das categorias apresentadas abaixo.

### **Práticas pedagógicas: Antecipação das atividades escolares**

Conforme consta nos documentos oficiais que referencia a Educação Infantil do país, esta etapa da educação privilegia a interação social e o desenvolvimento psicomotor das crianças. Não é papel deste segmento a alfabetização e sistematização dos conhecimentos sócio-historicamente construídos. No entanto, atualmente, a prática de antecipação da escolarização das crianças de 0 a 5 anos vem crescendo (PRUDÊNCIO, 2012).

Nessa direção, a escola observada também apresenta características que corroboram com essa afirmação, isto é, a existência de práticas pedagógicas com enfoque escolarizante. Porém, o que vem a ser a antecipação das atividades escolares? A

antecipação das atividades escolares configura-se na presença de práticas pedagógicas condizentes com o padrão tradicional do Ensino Fundamental. “Esta condição torna frágil o tempo da criança viver sua infância e, também, reduz a importância devida do espaço da educação infantil, como sendo um ambiente rico de possibilidades” (PRUDÊNCIO, 2012, p.4).

A partir desse entendimento, podem-se pontuar alguns aspectos que dão visibilidade para esse movimento. Como a rotina padronizada e repetitiva das crianças, assim como está explícito na nota de campo abaixo:

*Os alunos fazem as mesmas atividades todos os dias, após a chamada eles localizam o dia da semana na folha do calendário (cada aluno tem a sua própria folha de calendário) e marcam com um X. Depois preenchem uma ficha com o nome, data, nome da professora, nome dos colegas de classe que estão presentes no dia e a quantidade de alunos presentes no dia. Ao que parece, as crianças fazem esta atividade em modo automático, elas já gravaram a ordem em que precisam colocar as informações. No caso de todos os nomes que eles precisam escrever, eles copiam do quadro de alunos que fica exposto no mural com uma foto de cada aluno ao lado (NOTA DO DIÁRIO DE CAMPO, 02 de outubro de 2017, grifo nosso).*

Sobre atividades repetitivas Prudêncio aponta que:

*As ações educacionais tornam-se “naturalmente” repetitivas, mecânicas e sem a real interação com as curiosidades, gostos e encantamentos dos infantes. Com isso, não se permite às crianças o aprender com significado e, ainda, acaba-se por não utilizar o lúdico, os brinquedos e as brincadeiras; elementos que estão diretamente relacionados com o desenvolvimento da criança (PRUDÊNCIO, 2012, p.11).*

Além de atividades repetitivas, pode-se identificar também que o exercício diário de escrita, que é apresentado sempre da mesma forma, não deixa claro se as crianças compreendem o mesmo. É importante ressaltar que “o ensino da língua na escola deve estar voltado para a análise dos discursos que concretizam as expressões e leituras do real” (SLOMSKI, 2012, p. 44-45), principalmente com crianças surdas, o sentido do uso social da escrita deve ser valorizado para que elas possam ter interesse em aprender o Português e, assim, se tornarem sujeitos bilíngues.

A professora regente ouvinte, os professores surdos de literatura e de Libras, em suas práticas pedagógicas, propunham poucas atividades em que as crianças pudessem criar, explorar e se movimentar. Os exercícios já vinham prontos ou no caso das aulas de

Libras e Literatura as aulas eram com as crianças sentadas prestando atenção no professor.

Como apontado no registro a seguir:

As aulas de Libras e Literatura são ministradas por professores surdos, numa sala específica. As aulas de Literatura são, de maneira geral, da mesma forma, a professora coloca um vídeo que conta uma história em Libras e depois pergunta para as crianças alguns sinais que aparecem, dependendo do contexto da história, a professora questiona os alunos se eles gostam da mesma coisa que o personagem ou se fariam a mesma coisa naquela situação que a história apresenta... A professora é muito preocupada com a disciplina dos alunos, por isso censura-os sempre que levantam da cadeira ou que se expressam numa hora que a mesma julgue inapropriada (NOTA DO DIÁRIO DE CAMPO, 20 de setembro de 2017).

Outro ponto importante é que nas aulas de Libras, o professor dava um reforço dos conteúdos curriculares já trabalhados pela professora regente. Diante disso, como fica a aquisição e desenvolvimento do sistema de expressão? Salientando a relevância do processo de construção da linguagem ser dialógico e em contextos sociais reais.

Ademais, outro indício de que a classe observada apresentava um processo de escolarização precoce estava no escasso tempo oportunizado para a brincadeira. As práticas pedagógicas eram direcionadas, com tempo determinado para as atividades propostas, o que ocasionava pouco tempo para o ato de brincar e para a interação espontânea entre as próprias crianças.

Como já sinalizado no documento que trata da Educação Infantil, é previsto o desenvolvimento psicomotor das crianças, desta forma os conteúdos poderiam ser trabalhados com essa finalidade a partir de atividades significativas. Como, por exemplo, na contação de história pode ser explorada a construção dos personagens com massa de modelar, essa atividade exigiria a coordenação motora fina, criatividade, interação e comunicação entre as crianças e o professor. A possibilidade do uso da literatura propicia de diversas formas o desenvolvimento linguístico de cada aluno.

A Educação Bilíngue deve contemplar a aquisição e o melhoramento das competências linguísticas de forma a favorecer a Libras e o Português, como sistemas de expressão e comunicação que são. Desta forma, sem afetar as condições e necessidades de aprendizagem e desenvolvimento de cada faixa etária, promover dentro de situações reais e dialógicas a formação de sujeitos bilíngues.

### **Práticas pedagógicas: Brincadeiras**

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil apontam como função e objetivos da Educação Infantil:

*Brincar; Movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre; Expressar sentimentos e pensamentos; Desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão; Ampliar permanentemente conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura apoiadas por estratégias pedagógicas apropriadas; Diversificar atividades, escolhas e companheirismos de interação em creches, pré - escolas e centros de Educação Infantil (BRASIL, 2008. p.19, grifo nosso).*

A partir do documento citado e do trecho em destaque, percebe-se que na brincadeira e, principalmente, na brincadeira livre as crianças se movimentam, expressam suas emoções e pensamentos, significam e ressignificam suas aprendizagens sobre o mundo, desenvolvem a imaginação. O ato de brincar é essencial para o desenvolvimento humano, pois na “atividade do brincar, as crianças se apropriam da cultura e vivenciam o simbólico, significando o mundo” (MARTINS, ALBRES, SOUSA, 2015, p.109).

No entanto, na maioria das situações de brincadeiras observadas, a professora trazia um objetivo de aprendizagem. A brincadeira livre era oportunizada no momento do parquinho que tinha a duração de 15 minutos, cabe destacar que este tempo de parque é pequeno para as crianças. Este momento do dia escolar é um dos melhores para as crianças.

*A maioria das crianças, na hora do lanche, comiam rápido e, assim que acabavam de comer, perguntavam se podiam ir ao parque. [...] Esse momento para elas era muito especial, pois podiam interagir com os amigos da turma e de outras turmas também. O parque possui brinquedos, que muitas vezes as crianças brigam para usar, mas elas por vezes se organizam sozinhas. [...] as crianças brincam de pique-pega, de casinha, se organizam em grupos [...] (NOTA DO DIÁRIO DE CAMPO, 13 de setembro de 2017).*

É nesse momento que ocorrem as trocas entre as próprias crianças, que elas constroem juntas as suas identidades e linguagem. “As portas das interações sociais passam a ser abertas quando há movimentos dinâmicos de trocas simbólicas, [...] pois todo ato de produção de sentidos parte dos sentidos que construímos nas relações” (RAMIREZ, MASUTTI, 2009, [s./p.]). Assim, tal produção auxilia no processo de aquisição de linguagem e contribui para dar significado ao uso social da língua.

Depois de brincar, de empolgar-se, de comover-se, voltar para a sala de aula, sentar e realizar tarefa acaba por gerar insatisfações e vontade de estar noutro lugar.

A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos [...]. Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca (BRASIL, 1998, p.28).

Dessa maneira, percebe-se que a necessidade da criança baseia-se no brincar, interagir e se desenvolver física, social, cultural e linguisticamente. Portanto, as brincadeiras ao favorecer o processo de interação das crianças com o mundo e com os demais sujeitos, contribuem para a formação da identidade e reconhecimento enquanto sujeito surdo e da construção das culturas surdas infantis.

### **Considerações finais**

A Educação de Surdos a partir dos pressupostos da abordagem bilíngue favorece a inclusão social destes sujeitos, pois reconhecendo a Libras como a língua natural do surdo e aprendendo o Português na modalidade escrita os sujeitos conseguem se constituir bilíngues, assim podendo circular em todos os espaços. Nesse sentido, os surdos precisam de uma “[...] educação que lhe abra a perspectiva de ser. Ser cidadão, sujeito de si e de suas ações, ser sujeito de sua história” (CAMPOS, 2012, p.14). Por isso, destaca-se a “[...] educação bilíngue-bicultural [...] como a prática dos direitos humanos e da democratização da educação no âmbito da surdez” (SLOMSKI, 2012, p.19).

Tendo em vista o objetivo do estudo, a possibilidade de conhecer o funcionamento de uma instituição pautada em uma Educação Bilíngue, a partir do campo do estágio, contribui para a autoformação do estudante de graduação em Pedagogia, pois possibilita o contato e atuação com as diversas possibilidades e modalidades de educação, além dos inúmeros sujeitos desta prática social, no caso específico deste trabalho, as crianças surdas.

Considerando a Educação Bilíngue, a análise do registro realizado no diário de campo, haja vista as observações no campo de estágio, pode-se apontar a existência de conflitos entre o que a escola se propõe e o que, de fato, ela pratica. No entanto, como a Educação Bilíngue é ainda uma proposta em construção, também ficou claro o esforço da instituição em seguir essa abordagem de ensino.

### **Referências**

- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BARROS, E. M. Mobilizações políticas e o movimento surdo: sobre os (novos) arranjos das ações coletivas contemporâneas. In: Anais da 29ª Reunião Brasileira de Antropologia. Natal, 2014.
- BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Lei 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. 2002.
- \_\_\_\_\_. **Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e o Art. 18 da Lei nº 10.098/2000. 2005.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília. vol.1 ,2008.
- \_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 2009.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015.
- CAMPELLO, A. R. REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**. Curitiba: Editora UFPR, 2014. P. 71 – 92.
- CAMPOS, S. R. L. Prefácio. In: SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas**. Curitiba: Juruá, 2012.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.
- FELIPE, T. Bilinguismo e Educação Bilíngue: questões teóricas e práticas pedagógicas. Palestra apresentada no Fórum Permanente de Educação, Linguagem e Surdez do INES, 2012.
- GONSALVES, E.P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.
- JOSÉ FILHO, P. Pesquisa: contornos no processo educativo. In: JOSÉ FILHO, Pe. M; DALBÉRIO, O. **Desafios da pesquisa**. Franca: Unesp - FHDSS, p.63-75, 2006.
- LURIA, A. R. **Pensamentos e linguagens: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Arte e Científicos/EDUSP, 1986.

MARCONI, M. A. LAKAROS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, V. R. O. ALBRES, N. A. SOUSA, W. P. A. Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. **Pro-Posições**. V.26, n.3. P. 103-124, 2015.

MEC. **Educação Infantil**: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

MEGALE, A. H. Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**. V.3, n.5, 2005.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

\_\_\_\_\_. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

ONU. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994.

PRUDÊNCIO, P. A precoce escolarização na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação Infantil. Centro de Ciências da Educação. Florianópolis: UFSC, 2012.

RAMIREZ, A. R. G. MASUTTI, M. L. (Orgs.). **A educação de surdos em uma perspectiva bilíngue**: uma experiência de elaboração de *softwares* e suas implicações pedagógicas. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

SLOMSKI, V. G. **Educação bilíngue para surdos**: concepções e implicações práticas. Curitiba: Juruá, 2012.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Nova Iorque, 1990.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. Barcelona, 1996.

VERDUM, P. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito**. PUCRS, v.4, n.1, jul. 2013.