

# POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS EDUCATIVAS E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E DA LIBRAS EM CRIANÇAS SURDAS

Dayane Bollis Rabelo<sup>1</sup>

Eixo temático 2: Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas

## RESUMO

Este estudo é um recorte da minha tese de doutorado<sup>2</sup>, desenvolvida no período de 2015 a 2018, que teve como objetivo analisar as condições de implementação das propostas educativas em vigor para crianças surdas na educação infantil em municípios da Região Metropolitana de Vitória/ES. Para tanto, abordaremos, neste artigo, o eixo de análise que objetivou refletir sobre as possibilidades de práticas educativas e desenvolvimento da linguagem e da LIBRAS<sup>3</sup> em crianças surdas na educação infantil, a partir das perspectivas dos profissionais de educação dos municípios investigados. Como procedimento de coleta do material empírico foram realizadas e analisadas entrevistas semiestruturadas com profissionais de educação de centros de educação infantil que possuíam crianças surdas matriculadas durante a pesquisa. O aporte teórico-metodológico que embasou essa pesquisa foi a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, compreendendo que o ser humano se constitui nas relações sociais e, nesse contexto, o seu desenvolvimento ocorre na relação com o outro, mediada pela linguagem, sendo fundamental para a constituição do pensamento. A pesquisa aponta que muitas são as dúvidas e tensões encontradas pelos profissionais que atendem a essas crianças no que diz respeito a uma prática pedagógica efetivamente de educação bilíngue. A pesquisa concluiu que, apesar dos esforços dos profissionais e das secretarias de educação, há fragilidades nas propostas de educação para crianças surdas na educação infantil, nos municípios investigados, sobretudo no que tange à formação dos profissionais para o desenvolvimento de uma prática educativa que reconheça e considere suas especificidades e possibilite o desenvolvimento integral dessas crianças.

**Palavras-chave:** Crianças surdas. Educação infantil. Linguagem. LIBRAS.

## 1 PRIMEIROS APONTAMENTOS

---

<sup>1</sup> Doutora em educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. (dayane\_vix@hotmail.com).

<sup>2</sup> RABELO, D.B. **A educação infantil para crianças surdas em municípios da Região Metropolitana de Vitória**. 2018, 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

<sup>3</sup> Língua Brasileira de Sinais.

A educação da infância passou por diversos momentos históricos e mudanças políticas, produzindo outro modo de olhar a criança e suas singularidades. Em meio a essas mudanças, atualmente as crianças foram reconhecidas, legalmente, como cidadãs de direito e, nesse contexto, entre as muitas tensões, políticas foram delineadas no intuito de garantir os direitos das crianças e protegê-las.

Considerando as crianças como sujeitos de direitos, essa educação deve promover seu desenvolvimento integral, garantir igualdade de oportunidades educacionais e de acessibilidade. Nesse contexto, as interações e a brincadeira ganham destaque como forma de desenvolver as linguagens, a imaginação, as relações, a cognição e o afeto.

Por outro lado, a escola historicamente tem se caracterizado por uma educação excludente, que privilegiava/privilegia determinados grupos, evidenciando o paradoxo da exclusão/inclusão. Como parte dos grupos marcados pela exclusão, estão as pessoas com deficiência, os negros, os pobres, os surdos, dentre outros.

No que tange à educação especial, o debate sobre a perspectiva inclusiva é recente e ganha destaque no cenário brasileiro a partir da década de 90, principalmente com a Declaração de Salamanca, a qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional.

É no contexto da educação inclusiva que a abordagem sobre a educação escolar de surdos se destaca. Entretanto, assegurar o direito na legislação não tem se mostrado suficiente para o desenvolvimento de uma educação bilíngue que possibilite às crianças surdas se apropriarem das experiências e conhecimentos abordados na educação infantil.

Consideramos importante ressaltar as considerações de Lacerda, Albres e Drago (2013, p. 73) no que se refere aos conhecimentos necessários à atuação do professor bilíngue. Para os autores, esses conhecimentos extrapolam o domínio do português e da LIBRAS e, de forma geral, implicam “[...] também o conhecimento de processos de ensino-aprendizagem, procedimentos

metodológicos e curriculares que levem em conta a característica sociocultural e linguística do sujeito surdo [...]”.

Além disso, é necessário assegurar, além da universalização, uma educação comprometida com o desenvolvimento de todas as crianças. A educação infantil continua fragmentada, opondo-se a intencionalidade da educação como uma política para todos e evidenciando o desenvolvimento de políticas residualistas, em que o Estado só atende a uma parcela da população (CAMPOS, 2010; ALVES; ALVES, 2010; SIQUEIRA, 2012). Essa situação atinge diretamente as crianças surdas nos primeiros anos de vida, fase privilegiada de aquisição da linguagem e na qual a educação infantil tem um papel de destaque.

Diante disso, o objetivo principal deste trabalho foi analisar as possibilidades de práticas educativas e condições para desenvolvimento da linguagem e da LIBRAS em crianças surdas na educação infantil, a partir da perspectiva dos profissionais de educação dos municípios investigados (Vitória, Serra, Vila Velha e Cariacica), entre os anos de 2015 e 2018. E, de modo específico, os nossos objetivos de pesquisa foram: identificar as concepções de surdez; compreender o ensino da LIBRAS; e analisar as práticas educativas com as crianças surdas na educação infantil.

## **2 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA SURDA**

Apoiamo-nos nas obras de Vigotski<sup>4</sup> (1999) e Vigotski e Luria (2007), que discorrem sobre a teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano, que destaca que o sujeito se constitui nas relações sociais em que o desenvolvimento implica a relação com o outro e a mediação da linguagem, a qual, além de meio comunicativo, faz parte da constituição do pensamento.

Vigotski defende que a origem das funções psicológicas superiores é de natureza mediada. A inserção da criança na cultura permite a apropriação de um componente essencial ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores: a linguagem, um sistema de signos que é criado e transmitido

---

<sup>4</sup> Optamos por utilizar neste estudo a grafia padrão do nome do autor (Vigotski). Todas as obras que foram utilizadas estão nas referências bibliográficas e contam com a grafia que foi utilizada em cada uma delas.

socialmente. À medida que a linguagem é apropriada pela criança, ela se torna base para o desenvolvimento do pensamento – assim, linguagem e pensamento constituem-se mutuamente.

Quando a criança se apropria da linguagem, ela também incorpora elementos do contexto social e cultural em que vive. As palavras dos autores nos levam a problematizar contextos educativos em que professores e alunos não compartilham a mesma língua, bem como as implicações para o desenvolvimento infantil.

Vigotski não descarta o componente biológico do ser humano, porém seu foco está no desenvolvimento histórico-cultural do sujeito.

Nesse contexto, os princípios da educação de surdos devem ser os mesmos que os das crianças sem deficiência, por considerá-las plenas para realizar qualquer conduta humana. Todavia, suas peculiaridades devem ser levadas em conta.

Nesse processo, a LIBRAS não cumpre somente uma função de comunicação como também é um instrumento do pensamento, tal como ocorre com as crianças ouvintes.

Diante do exposto, acreditamos que essa base teórica proposta nos auxilia a pensar as propostas educativas dos municípios estudados a partir da perspectiva do desenvolvimento humano que ocorre histórica e culturalmente por meio da relação com o outro, em que a linguagem é aspecto determinante.

### **3 CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS**

Para atingir os objetivos estabelecidos, realizamos um estudo que trilhou caminhos a partir da abordagem qualitativa. Para a coleta do material empírico, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas. A pesquisa aconteceu na Região Metropolitana de Vitória, nas cidades de Vila Velha, Serra, Cariacica, além da capital, Vitória.

Acreditamos que a pesquisa com abordagem qualitativa nos deu condições para trilharmos nossa investigação, estando o mais próximo possível do real e considerando todos os fatos/dados disponibilizados durante a coleta de dados,

onde o investigador precisa estar submerso na realidade do contexto estudado.

Compreendemos as entrevistas semiestruturadas como verbalizações de opiniões e interpretações do cotidiano e ação social e devem ser um “[...] processo aberto, democrático, bidirecional e informal, onde os indivíduos podem se manifestar tal como são, sem se sentir presos a papéis determinados” (SARMENTO, 2003, p. 162).

As entrevistas semiestruturadas foram feitas com os profissionais dos centros de educação infantil com alunos surdos matriculados, a fim de compreendermos melhor a realidade estudada.

Acreditamos que a metodologia trilhada foi de grande relevância em nossa pesquisa, visto que possibilitou compreender, a partir das mensagens emergidas dos depoimentos dos profissionais de educação, como é possibilitada a educação para as crianças surdas nos municípios investigados.

#### **4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E CONDIÇÕES DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E DA LIBRAS NA PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO**

Apresentaremos, nas linhas que nos cabem, alguns relatos dos profissionais durante as entrevistas para exemplificar como, em sua visão, esse processo de desenvolvimento da linguagem e da LIBRAS tem ocorrido, com o intuito de refletirmos como as práticas pedagógicas possibilitadas nesses municípios com crianças surdas matriculadas.

##### **4.1 O MUNICÍPIO DE VITÓRIA**

O município de Vitória tinha cinco crianças surdas matriculadas no ano da coleta do material empírico, sendo duas delas matriculadas em escola denominada como referência, por ter profissionais bilíngues. Destes, dois alunos não recebiam auxílio de profissionais da área da surdez, por opção da família.

A visão sobre surdez dos profissionais do município de Vitória é divergente, por um lado, relacionam os surdos com a deficiência e a falta de algo (audição) e,

por outra parte, consideram que eles são diferentes linguisticamente, em comparação com os ouvintes. Além disso, sobre educação bilíngue, notamos que, para alguns profissionais há dúvida do que é e como deve ocorrer esse tipo de educação. Também é preciso destacar que muitos profissionais fazem um planejamento único, não levando em consideração as especificidades dos surdos.

No que diz respeito à compreensão dos profissionais acerca das possibilidades de práticas pedagógicas e das condições de desenvolvimento da linguagem e da Libras, eles afirmam que tentam possibilitar em suas práticas que essas crianças se desenvolvam e aprendam a LIBRAS, todavia ainda enfrentam a barreira da comunicação que, geralmente, fica direcionada aos profissionais bilíngues.

O primeiro relato aponta como a LIBRAS vem sendo usada no cotidiano das atividades da educação infantil. A professora bilíngue, Joseane<sup>5</sup>, narra um momento de diálogo com a aluna surda durante um passeio feito com a turma.

A gente foi no passeio e achei muito legal. Ela olhou para mim e falou assim: 'Antônio', fez sinal de Antônio. 'Antônio'? Eu falei 'Antônio não está'. E ela 'Casa'. Quer dizer ligou Antônio não estar aqui porque Antônio estava em casa. Isso é conhecimento de uma língua. E eu achei interessante [...] (JOSEANE, professora bilíngue).

Notamos que, as atividades do dia a dia do CMEI<sup>6</sup>, na visão da profissional que fez o relato, podem contribuir para o desenvolvimento da linguagem e o aprendizado da LIBRAS por parte das crianças surdas, sem a necessidade de um tempo exclusivo e determinado para o ensino da língua. Além disso, a criança demonstra ter internalizado alguns sinais que fazem com que ela consiga estabelecer uma comunicação com as pessoas à sua volta, segundo a professora bilíngue.

Como Vigotski e Luria (2007) nos dizem, a criança se apropria da cultura e se constitui nela por meio da relação com outras pessoas. O relato feito pela professora aponta o aprendizado e uso da LIBRAS ocorrendo em um contexto, indicando que a língua é utilizada efetivamente pelos interlocutores em uma situação cotidiana, o que, de modo geral, acontece com as crianças ouvintes.

---

<sup>5</sup> Todos os nomes dos profissionais são fictícios para preservar sua identidade.

<sup>6</sup> Centro Municipal de Educação Infantil.

Ressaltamos que a linguagem é transmitida socialmente e, quando apropriada pela criança, ela se torna base para o desenvolvimento do pensamento.

O outro relato diz respeito a uma menina surda que não recebe o ensino da Libras por opção da família. Escolhemos ele porque ele se diferencia de outros feitos pelos entrevistados e nos permite problematizar as práticas educativas orientadas para a criança surda que não está aprendendo LIBRAS.

A criança em foco tem assistência da professora de educação especial por outros motivos além da surdez. Essa professora diz que há uma dificuldade na comunicação da aluna, mas que, com o tempo, tentam estratégias para comunicar-se e ajudar em seu desenvolvimento e que, na medida do possível, conseguem algumas respostas da aluna especialmente no que diz respeito à alimentação:

A gente melhorou muito, porque, no início do ano, ela não entrava nem no refeitório. Ela começa a fazer vômito. Ela não queria comer nada, então ela nem queria entrar no refeitório. Agora a gente ficou forçando e hoje ela senta e fica sentadinha na mesa. Eu dou algo para ela, ofereço o arroz para ela (PROFESSORA de educação especial).

Na situação retratada, a professora mostra que o modo como a criança demonstrou que não queria comer foi rejeitando entrar no refeitório e forçando o vômito, como resistência àquele lugar. Com o decorrer do ano letivo, os profissionais notaram que ele só comia o arroz e passaram a fornecer apenas o que ela gostava. Ao ser questionada oralmente se queria outras opções alimentares, ela indicava se queria ou não.

Entretanto, a comunicação entre a criança e os profissionais da escola ainda é muito restrita, o que se estende também aos seus pares. Com essas formas limitadas de interação e de comunicação, como seu desenvolvimento ocorrerá? Que possibilidades de avanços nesse desenvolvimento se delineiam? Lembremos que, conforme ressaltam Vigotski e Luria (2007), a linguagem é constitutiva do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

É preciso refletir sobre a decisão da família de optar por uma educação sem a presença da língua de sinais. As legislações vigentes, tanto em nível nacional como municipal, são claras sobre essa opção familiar, mas não deixam nítido como a educação, sem a presença da LIBRAS, deve ocorrer, em quais espaços e com quais profissionais, deixando os professores sem informações necessárias para o planejamento do trabalho com essas crianças.

Além disso, em relação às propostas educativas, no que tange às possibilidades para o desenvolvimento das crianças surdas, apesar de a fala dos profissionais parecer apontar para as contribuições da prática educativa implementada para o desenvolvimento dos alunos, elas ainda não conseguem atender, de fato, ao exposto na proposta de educação bilíngue do município, por vários motivos que, muitas vezes, estão para além das condições dos profissionais.

#### 4.2 O MUNICÍPIO DA SERRA

Prefeitura de Serra contava com seis alunos surdos matriculados. Nenhum deles era atendido pelo AEE<sup>7</sup>, todavia todas as famílias aceitaram o ensino de LIBRAS para as crianças, o que ocorria no turno regular.

A maioria dos profissionais disse, que considera a surdez como deficiência e remetida à falta de audição. Além disso, existiam muitas dúvidas sobre o que de fato é uma educação bilíngue e sobre as especificidades da criança surda. A maioria dos professores diz que planeja as atividades junto com os professores bilíngues, porém, em suma, não fazem adequações das atividades para as crianças surdas. Grande parte dos profissionais não é fluente em LIBRAS ou sabe alguns sinais e o ensino da língua fica especificamente sob a responsabilidade dos professores bilíngues.

Alguns relatos retratados pelos profissionais também nos chamaram a atenção no que diz respeito às possibilidades e condições de desenvolvimento da linguagem e da LIBRAS pelas crianças surdas. Na primeira passagem, destacamos a importância da presença do professor surdo pela fala da professora de Artes:

Vinicius, ele está surpreendendo a cada dia. Depois que Guido entrou, ele despertou muito o interesse pela LIBRAS. Mas pra mim foi muito bom o trabalho assim, bem gratificante, que ele está desenvolvendo... Agora ele aprendeu, fazer banheiro, ele já faz banheiro e ele, como é visual... A gente trabalhou massinha também, as cores. Eu misturei as cores. No começo foi misturando as cores com as massinhas e ele ficou muito interessado. A gente trabalhou as cores em LIBRAS. O Guido também focou mais nas cores, porque, quando ele chegou, ele já me viu fazendo um trabalho, então ele continuou.

---

<sup>7</sup> Atendimento Educacional Especializado.

A fala da professora de Artes demonstra que, na visão dela, a criança já internalizou alguns sinais e usa de acordo com suas necessidades, como a vontade de ir ao banheiro. Também ressalta a importância de ter alguém fluente em LIBRAS e, nesse caso, um professor surdo, que conheça as especificidades dessa criança e possibilite meios para que ela se desenvolva.

Vieira-Machado e Victor (2004) destacam a importância do contato surdo-surdo para auxiliar no desenvolvimento da criança, na sua constituição como sujeito surdo e no encontro com a sua cultura (LIBRAS). Apesar de a criança estar aprendendo alguns sinais, ressaltamos a necessidade de que o ensino da LIBRAS aconteça de maneira sistematizada e contextualizada, sem fragmentação ou ensino de alguns sinais e letras.

Em outro relato, a professora de educação especial de outra escola, fala sobre um aluno que tem perda auditiva, mas esclareceu que a família aceitou o uso da LIBRAS e assim o aluno oraliza e está em processo de aprendizado da LIBRAS e de compreendê-la como língua:

E LIBRAS ainda ele está tendo o processo de entender que é uma língua, que ele pode estar usando. Quando ele ouve, eu trabalho a memória auditiva e a memória visual dele. Então eu faço o sinal e falo. Tem hora que eu faço só o sinal e ele fala, tem hora que eu faço o alfabeto datilologia, ele fala e tem momento que ele não fala e já entende e faz. Entendeu? Então está criando essa memória dele auditiva e a visual. (PROFESSORA de Artes).

Pela fala da professora, podemos ver que ela tem buscado meios de se comunicar com a criança e, assim, de acordo com seu ponto de vista, possibilita o desenvolvimento do aluno, entretanto a criança ainda aparenta ter dúvidas de qual seria a forma de comunicação que a atenderia da melhor maneira.

Vigotski (2011), ao falar da educação da criança com deficiência, chama a atenção para os caminhos indiretos para seu desenvolvimento. No caso da criança surda, destacamos a LIBRAS que, além de meio de comunicação, é também parte da constituição do pensamento da criança.

O autor enfatiza que o desenvolvimento cultural não ocorre de forma espontânea, ou seja, a criança surda só aprenderá a falar em LIBRAS caso seja ensinada. Assim, reforçamos a necessidade de profissionais fluentes na língua da criança surda que sejam capazes de mediar o processo de

apropriação da língua, ou seja, da cultura e, conseqüentemente, possibilitar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

#### 4.3 O MUNICÍPIO DE VILA VELHA

O município tinha quatro crianças surdas matriculadas, sendo duas delas matriculadas em escola Polo que funcionava em tempo integral. Notamos que a concepção de surdez variou entre os profissionais (surdez como a falta da audição ou surdez como pessoas diferentes linguisticamente). Em relação ao ensino de LIBRAS, este ficava mais a cargo dos profissionais bilíngues e da professora surda.

Mais uma vez é importante pensarmos sobre o conceito de educação bilíngue. O município se propõe ofertar a essas crianças, visto que muitos profissionais da educação especial/equipe bilíngue têm a qualificação mínima exigida para serem contratados. Assim, não há a fluência em LIBRAS e a educação das crianças surdas fica restringida e restrita a esses profissionais.

A presença de profissionais com o conhecimento da LIBRAS e das especificidades da criança surda se torna fundamental no desenvolvimento desse aluno, conforme podemos observar na fala da professora de jogos da Unidade Polo:

Por exemplo, agora eu estou trabalhando, agora, no final do ano, agora eu trabalhei muito com o alfabeto móvel, as letras, tanto que eles, o Sávio, ele reconhece as letrinhas do alfabeto. Por exemplo, escrevi a palavra casa, ele faz o C com A, vai lá, escreve, ainda, lógico com uma certa dificuldade, porque ainda não é uma alfabetização, seria o ano que vem com seis anos, mas ele consegue e gosta, porque eu vejo a professora surda fazendo uns trabalhos, as atividades de escrita, eu vejo que ele gosta (PROFESSORA de jogos da Unidade Polo).

Notamos que o trabalho desenvolvido pela professora surda, na visão da professora de jogos, tem permitido ao aluno apropriar-se dos conteúdos sistematizados trabalhados pelos professores.

Outra questão é sobre a resistência de algumas crianças surdas, filhas de pais ouvintes que têm o incentivo à oralização, a aprender a LIBRAS:

A princípio, ela não aceitou, teve uma rejeição da LIBRAS. Ela ficava fechando o olho, mas eu fui... Desde o primeiro dia aqui, eu conversei com ela em LIBRAS. Fui sinalizando sim. Eu falava: 'Olha, eu vejo que ela vai entender pelo contexto, eu vou mostrando para ela e no

nosso processo, ela vai entender. De alguma forma ela vai entender', porque a aprendizagem, como é que eu vou dizer, é mais significativa no cotidiano. Porque eu sinalizo com ela o tempo todo. Então tem coisas, por exemplo do espaço aqui, que eu vou mostrando que ela faz sinal. É um processo um pouquinho lento, mas eu entrei em maio e de maio para cá tem um avanço muito significativo, eu acredito (PROFESSORA intérprete).

Podemos observar que a professora intérprete acredita que tem tentado trazer algum sentido ao ensino da LIBRAS para essa criança e, quando questionada se a criança atendia às suas solicitações em LIBRAS na rotina escolar, a professora acrescentou: “Pede. Comigo ela pede, com outros, por exemplo, ela sabe. As crianças elas são inteligentes, elas sabem que aquele professor não sabe LIBRAS, então elas tentam oralizar. Comigo elas tentam sinalizar”.

Observamos que, mesmo com avanços, segundo os próprios profissionais, e a presença de professores bilíngues, ou em contexto escolares que são chamados de bilíngue, ainda não é possibilitado que as crianças surdas desenvolvam o máximo de suas potencialidades, reiterando que a maior parte do tempo o principal contato delas é com profissionais que não possuem o conhecimento da LIBRAS.

Ainda lembramos que, conforme Vigotski e Luria (2001), a fala é fundamental para o sucesso ou o fracasso das operações psicológicas. Nesse contexto, quando a palavra não se faz presente, é possível utilizar vias alternativas para o desenvolvimento infantil. A LIBRAS é uma dessas vias, na medida em que é uma língua visual-espacial que “[...] possui todas as características linguísticas de qualquer língua humana natural” (LACERDA; ALBRES; DRAGO, 2013, p. 68).

Assim, o domínio da LIBRAS potencializa infinitamente o desenvolvimento infantil, na medida em que permite a ampliação das interações da criança surda com os outros e a inserção em diversas práticas culturais e constituição de si como um ser cultural. Porém, para que isso ocorra na educação infantil, é necessário que a escola entenda que é ela que deve se adequar à criança e às suas necessidades e, assim, possibilitar seu desenvolvimento.

#### 4.4 O MUNICÍPIO DE CARIACICA



colegas, ainda há uma grande dificuldade na interação com os outros, por parte da menina.

Como Vigotski (1999) nos diz, a linguagem é um meio de compreender a si mesmo e os demais. Com a fala, a criança consegue resolver tarefas práticas não somente com os olhos, mas também utilizando a fala para orientar seu comportamento e planejar suas ações, tornando-se menos impulsiva (VIGOTSKI; LURIA, 2007).

No caso da criança citada, ela encontra dificuldades de brincar, comunicar, ou seja, interagir com seus colegas e profissionais da escola, pois ainda não lhe foi possibilitada uma linguagem que lhe permita compreender e ser compreendida, na maioria das vezes. Com base nos autores citados, podemos considerar que, mesmo com os avanços demonstrados pelos profissionais que atendem à criança surda com implante coclear, ainda não lhe é ofertada uma educação que lhe permita a apropriação da linguagem verbal de maneira a fazer avançar significativamente seu desenvolvimento.

## **5 APONTAMENTOS “CONCLUSIVOS”**

Temos consciência de que as propostas educativas estão em constante mudança. Assim, é preciso cautela nos apontamentos conclusivos, que nem sempre trazem respostas, mas nos faz pensar sobre o tema proposto.

Sobre o conceito de surdez, a grande maioria dos profissionais entrevistados associa esse conceito à perda auditiva, referindo-se ao surdo como um sujeito com deficiência.

Assim, torna-se fundamental que os professores tenham momentos formativos que englobem a surdez, auxiliando em suas dúvidas, dificuldades e ampliando a reflexão sobre a singularidade na educação desses alunos.

Muitos profissionais entrevistados reduzem o conceito de educação bilíngue à presença de duas línguas, sendo a LIBRAS a primeira e o português escrito a segunda, não compreendendo a complexidade dessa educação.

Nos centros de educação infantil, o que de modo geral se realiza são momentos de presença da LIBRAS, coordenados por profissionais que não eram fluentes em LIBRAS. Esse cenário dificulta o desenvolvimento da

linguagem e a apropriação da LIBRAS como língua que orienta a maneira de as crianças surdas verem o mundo e a si mesmas.

Lembramos, com base em nosso aporte teórico, que nos constituímos por meio das relações sociais e que essa relação é mediada pela linguagem que, por sua vez, além de meio comunicativo, constitui-se do pensamento. Podemos dizer que esses espaços que fragmentam o acesso à linguagem e, conseqüentemente, a constituição do pensamento, também não contribuem para que esses alunos participem ativamente da cultura. Logo, afetarão sua constituição como ser humano, um ser que é histórico e social.

Constatamos que, apesar das determinações presentes nas orientações oficiais, a maioria dos profissionais se sente insegura e despreparada para o trabalho com alunos surdos, fazendo com que a educação deles fique mais direcionada pelos professores bilíngües.

A pesquisa concluiu que há fragilidades nas propostas de educação para crianças surdas na educação infantil, nos municípios investigados, sobretudo no que tange à formação dos profissionais para o desenvolvimento de uma prática educativa que reconheça e considere suas especificidades, possibilitando o desenvolvimento da linguagem e da LIBRAS em crianças na educação infantil dos municípios investigados.

Constatamos que esforços têm sido feitos, visando à educação infantil de alunos surdos, contudo ainda há muito que ser analisado nas condições de implementação para uma educação que reconheça suas singularidades e lhes possibilite a constituição como sujeito, a participação na cultura, a apropriação de sua língua, enfim, o seu desenvolvimento integral.

A tese de que, em alguns contextos educativos, a educação de crianças surdas na educação infantil configura práticas que apontam uma perspectiva de inclusão excludente é confirmada diante de algumas fragilidades constatadas nos municípios investigados.

## **REFERÊNCIAS**

ALVES, M. F; ALVES, E. F. **Gestão democrática na educação básica:** políticas e formas de participação. Brasília, 2010. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2017.

CAMPOS, R. F. **Democratização da educação infantil:** as concepções e políticas em debate. Brasília, 2010. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2017.

LACERDA, C. B. F. de; ALBRES, N. de A; DRAGO, S. L. dos S. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo.** São Paulo, SP, 2013. Disponível em: Acesso em: 25 set. 2015.

RABELO, D.B. **A educação infantil para crianças surdas em municípios da Região Metropolitana de Vitória.** 2018, 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

SARMENTO, M. J. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. **Itinerários de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179.

SIQUEIRA, R. M. **Federalização da educação infantil: direito público e social das crianças.** Brasília, 2012. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2017.

VIEIRA-MACHADO, L. M. da C; VICTOR, S. A criança surda: a infância na constituição de um espaço pedagógico que se ocupe da diferença. **Revista Educação Especial**, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação. Departamento de Educação Especial, n. 24, p. 623-634, 2004.

VIGOTSKI, L, S. **Teoria e método em psicologia.** Tradução de Cláudia Berliner: 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4 p. 861-870, dez, 2011.

VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R. **El instrumento y el signo em el desarrollo del niño.** Fundación Infancia y Aprendizaje, 2007.