

## **ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: a professora é surda, e agora?**

*SUPERVISED INTERNSHIP IN CHILDHOOD EDUCATION: the teacher is deaf, what now?*

*LA PASANTÍA SUPERVISADA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: El maestro es sordo, ¿ahora qué?*

Isabella dos Santos Oliveira da SILVA<sup>1</sup>  
Marlene RODRIGUES<sup>2</sup>  
Josilene Silva de OLIVEIRA<sup>3</sup>  
João Guilherme Rodrigues MENDONÇA<sup>4</sup>  
Vanderneide Costa de OLIVEIRA<sup>5</sup>

**RESUMO:** O ensaio versa sobre experiências de observação, participação e regência durante um estágio supervisionado na Educação Infantil. Esse estágio foi desenvolvido com alunos da creche e da pré-escola em uma escola municipal em Porto Velho, Rondônia, no primeiro semestre de 2019. Elaboramos dois projetos didáticos: um para a creche, denominado “Cores, emoções e movimento!”, e outro para a pré-escola, denominado “Vogais em ação”. Ambos foram conduzidos em Língua Portuguesa e em Língua Brasileira de Sinais (Libras) por uma universitária ouvinte e outra surda. O texto apresenta parte das observações de campo e das reflexões desenvolvidas durante e após a execução do estágio. A partir disso, refletimos sobre as ações desenvolvidas e sobre o relevante papel da Universidade na formação de professores de modo a propor novas possibilidades para a ação docente na atualidade. Conclui-se que o estágio ampliou o nosso olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar, seja na condição de estudantes ou na condição de docentes com deficiência.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Educação Infantil. Estagiária Surda.

<sup>1</sup> Graduanda de Pedagogia. Pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância da Universidade Federal de Rondônia (Educa/Unir), *campus* Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2821-2123>, *E-mail*: isaas.olivesilva@gmail.com.

<sup>2</sup> Pedagoga, Doutorado em Educação Escolar, Docente do Departamento de Ciências da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf); Membro do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância – Educa; membro e vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Infantil e Primeira Infância (Gepein), ambos da Universidade Federal de Rondônia (Unir), *campus* José Ribeiro Filho, Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3030-6057>, *E-mail*: marlenerodrigues.rodrigues658@gmail.com.

<sup>3</sup> Graduanda de Pedagogia. Pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância da Universidade Federal de Rondônia (Educa/Unir), *campus* Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7861-4315>, *E-mail*: josileneesilvaa@hotmail.com.

<sup>4</sup> Educador Físico e Psicólogo. Doutorado em Educação Escolar. Docente do Departamento de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia (Unir), Membro do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (Educa, Unir); *campus* José Ribeiro Filho, Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6970-4933>, *E-mail*: jgromendonca@bol.com.br.

<sup>5</sup> Graduada em Nutrição (UniSL). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia, *campus* José Ribeiro Filho, Porto Velho, Rondônia, Brasi. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8055-3910>, *E-mail*: vanderneide@hotmail.com.

**ABSTRACT:** *The essay presents experiences of observation, participation and conduction during a supervised internship in Early Childhood Education. This internship was developed with nursery and preschool students at a municipal school in Porto Velho, Rondônia, in the first semester of 2019. We developed two didactic projects: one for daycare, called “Colors, emotions and movement!”, and another for the preschool, called “Vowels in action”. Both were conducted in Portuguese and in Brazilian Sign Language (Libras) by a listener university student and a deaf one. This experience report presents part of the field observations and reflections developed during and after the execution of this internship. From that, we reflect on the actions carried out and about the relevant role of the University in teacher training in order to propose new possibilities for teaching action nowadays. We concluded that the internship broadened our view on the inclusion of people with disabilities in the school environment, whether as students or as teachers with disabilities.*

**Keywords:** *Supervised Internship. Child Education. Deaf Intern.*

**RESUMEN:** *El ensayo aborda las experiencias vividas a través de la observación / participación y realización de la Pasantía Supervisada en la Educación Infantil, en una Escuela Municipal en Porto Velho, Rondônia, con estudiantes de círculos infantiles y preescolar que tuvieron lugar en el primer semestre del 2019. Desarrollamos dos proyectos didácticos: el proyecto para el círculo infantil, denominado “Colores, emociones y movimiento”, y “Vocales en acción” para preescolar, ambos se aplicaron en el Idioma Portugués y Lenguaje de Señas y fueron realizados por un oyente académico y un sordo. El texto presenta parte de las observaciones de campo y reflexiones desarrolladas durante y después de la pasantía. A partir de esto, reflexionamos sobre las acciones desarrolladas y sobre el papel relevante de la Universidad en la formación de docentes para proponer nuevas posibilidades para la acción docente en la actualidad. Esta pasantía nos hizo ampliar nuestra perspectiva sobre la inclusión de personas con discapacidad en el espacio escolar, tanto como estudiantes y también como docentes.*

**Palabras clave:** *Pasantía Supervisada. Educación Infantil. Pasante Sordo.*

## Introdução

Este ensaio apresenta algumas experiências vivenciadas durante as etapas de observação, participação e regência na disciplina de Estágio Supervisionado na Educação Infantil no contexto de um curso de Licenciatura em Pedagogia. Tal estágio foi realizado em uma escola municipal de Educação Infantil localizada em Porto Velho, Rondônia. Partimos do reconhecimento de que essa etapa formativa é fundamental para os discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia. Trata-se de um momento imprescindível para compreender aspectos inerentes à docência e para conhecer o “chão” da escola de Educação Infantil e os atores envolvidos. Portanto, permite a efetivação de saberes relacionados às dimensões teórica e prática do ofício de um professor.

Nas atividades e reflexões aqui relatadas, não só foram mobilizadas as teorias relacionadas às disciplinas de Fundamentos da Educação Infantil I e II, mas também as

da disciplina de Educação Especial. Isso se deu uma vez que a dupla de estagiárias responsáveis pelo estágio foi formada por uma universitária ouvinte e outra surda, ambas do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, *campus* de Porto Velho. Elas foram acompanhadas por um estudante desse mesmo curso, que atuou como intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras), e pela professora responsável pelas disciplinas de Estágio em Educação Infantil e de Educação Especial. Todos os envolvidos foram convidados a pensar sobre as perspectivas da inclusão de pessoas com deficiência no estágio da Educação Infantil, considerando dois aspectos: a partir dos pontos de vista da professora com deficiência e dos estudantes com deficiência. Neste artigo, centramos os relatos no primeiro ponto de vista. A respeito da inclusão, Cornélio e Silva (2009) afirmam:

Inclusão pressupõe uma escola com uma política participativa e uma cultura inclusiva, onde todos os membros da comunidade escolar são colaboradores entre si, ou seja, apoiam-se mutuamente e aprendem uns com os outros a partir da reflexão sobre as práticas docentes. (CORNÉLIO; SILVA, 2009, p. 2).

Nas discussões sobre a inclusão de Estudantes Público-Alvo da Educação Especial (Epaee), frequentemente nos deparamos com um repensar sobre as práticas dos professores voltadas para as dificuldades dos estudantes com deficiência. Também é muitas vezes referida a necessidade de se repensar a formação de professores (CARNEIRO; DALL'ACQUA, 2013; MENDES, 2002; SANTOS, 2017). Nos relatos aqui apresentados, o olhar e o pensar voltaram-se para uma situação de acolhimento a partir de um viés diferente – os estudantes não apresentavam deficiências, mas a professora, sim. Conforme já adiantado, trata-se de uma universitária surda.

Em primeiro lugar, fizemos uma consulta no Banco Digital de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (BDTD/Capes) e nas plataformas Sucupira, Scielo e Pepsic, com o objetivo de identificar as pesquisas a respeito de professores surdos já publicadas. Utilizamos os seguintes descritores: “Professora surda”, “Professor surdo”, “Educação Infantil” e “Estudantes ouvintes”. Não identificamos pesquisas que se reportem à atuação de professores surdos lecionando para crianças ouvintes na Educação Infantil. Sendo assim, esse levantamento revelou o quanto este ensaio pode ser elucidativo para os próprios cursos de formação de professores, no sentido de criar oportunidades de ação para estudantes surdos e ouvintes.

Nas consultas efetuadas, observamos que existem textos que discutem problemáticas de alguma forma relacionadas ao tema desta pesquisa (MAESTRI, 2014; MÜLLER, 2009; MAZZACOTTE, 2018; SILVA, 2012; SILVA, 2017; FARIA, 2005; LAGE; KELMAN, 2019). Contudo, esses trabalhos não tratam especificamente da atuação do professor surdo no ensino de estudantes ouvintes e surdos na Educação Infantil. Percebemos que há várias discussões sobre experiências com alunos surdos envolvendo professores ouvintes e surdos e sobre a formação de professores para a atuação com alunos surdos. A grande maioria das pesquisas está centrada no aluno surdo, no professor surdo e no processo formativo desse profissional. Quando buscamos dados sobre a atuação de docentes surdos na Educação Infantil, deparamo-nos com relatos de experiências de professores ouvintes que mencionam os seus desafios ao lecionar para alunos surdos.

Diante disso, entendemos o quão importante é aqui apresentar a experiência vivida por uma estudante de Pedagogia, a quem atribuímos o nome fictício de “Flor”. Sendo surda, ela escolheu fazer o seu estágio na Educação Infantil com estudantes ouvintes, mesmo tendo sido dada a ela a oportunidade de fazê-lo em uma escola bilíngue ou em uma escola de Educação Especial. Dessa forma, podemos enunciar o objetivo deste ensaio do seguinte modo: pretende-se refletir sobre a participação dessa estagiária surda em um estágio de Educação Infantil conduzido em turmas de alunos ouvintes. Pretende-se, a partir disso, responder às seguintes questões: que lições nós, professores da Universidade e estudantes de Pedagogia, podemos aprender sobre as ações de uma estagiária surda exercendo a docência na Educação Infantil com crianças ouvintes? Como se deu esse processo?

As atividades desenvolvidas revelaram-se uma oportunidade para vivenciar o início à docência a partir de duas perspectivas: a das ações da estagiária surda e a das ações da estagiária ouvinte. Nesta experiência, foi desenvolvida uma parceria entre as duas estagiárias, o que gerou importantes aprendizados para ambas e para as crianças, que se mostraram abertas a aprender os conteúdos da Educação Infantil em Libras e na Língua Portuguesa. Foi nesse contexto de descobertas e aprendizagens da prática escolar que, ao realizar o estágio, as participantes foram convidadas a relatar as experiências vividas e a refletir sobre os processos formativos que se desenvolveram nas ações de cuidar e educar um grupo de crianças tão diverso. Esse contexto permitiu-nos refletir mais amplamente sobre a questão da inclusão.

A nossa intenção é que este ensaio gere inquietações acerca das múltiplas possibilidades do estágio na Educação Infantil e possa lançar uma contribuição para o despertar de educadores e da comunidade para o fato de que a Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, pode ser vista também sob a ótica do exercício da docência – neste caso, temos acesso às experiências de uma estagiária surda, acompanhada por um intérprete de libras e uma estagiária ouvinte.

## **Metodologia**

Apresenta-se, neste ensaio, um estudo descritivo, elaborado no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado na Educação Infantil, ministrada no quinto período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, *campus* José Ribeiro Filho, em Porto Velho. Nessa disciplina, o objetivo principal é o desenvolvimento de atividades pedagógicas em sala de aula, com base no conhecimento teórico e prático construído ao longo do curso. A produção desse registro deu-se a partir das observações realizadas durante as atividades de estágio na Educação Infantil em uma escola municipal na cidade de Porto Velho, que constituiu o cenário de importantes reflexões que contribuíram significativamente para a nossa formação docente.

Os dados apresentados foram coletados a partir de observações e reflexões sobre as ações de estágio com as turmas de creche (sala 1), com 14 crianças, e de pré-escola (sala 2), com 16 crianças. Portanto, essas 30 crianças constituem o grupo observado. Foram consideradas também as nossas ações como estagiárias e como docentes que atuam no curso de Pedagogia. O diferencial no caso aqui apresentado, de fato, é a presença docente de uma estagiária surda, que trabalhou com crianças ouvintes. Para a análise de dados foram considerados os dados empíricos oriundos das observações e reflexões dos participantes do estágio e os conhecimentos teóricos de autores renomados sobre temas relacionados.

## **O estágio na Educação Infantil em Libras e em Língua Portuguesa: uma experiência única**

O estágio é uma etapa fundamental na vida acadêmica de um licenciando e pode ampliar significativamente o olhar e as percepções desse público em relação à realidade escolar e aos demais envolvidos na tarefa de educar e cuidar. Segundo Linhares *et al.* (2014),

O Estágio Supervisionado é o primeiro contato que o aluno-professor tem com seu futuro campo de atuação. Onde, por meio da observação, da participação e da regência, o licenciando poderá refletir sobre e vislumbrar futuras ações pedagógicas.

Componente importante no currículo de formação de professores, o estágio deve ser pensado e desenvolvido de maneira a proporcionar ao estudante das licenciaturas as condições básicas para a compreensão do fazer docente, de maneira a diminuir o distanciamento que possa existir entre a teoria e a prática. Trata-se, portanto, de uma experiência que se constitui como base integrante da formação de um professor. Tanto assim é que os currículos de todos os cursos de licenciatura determinam um quantitativo de carga horária mínimo para a efetivação do estágio. Especificamente para o curso de Pedagogia e de acordo com a Resolução n.º 2, homologada em 1.º de julho de 2015, em seu artigo 13, inciso II, a carga horária do estágio desse curso foi ampliada de 300 para 400 horas.

No Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, campus de Porto Velho, o estágio é um componente curricular obrigatório e a sua carga horária está dividida entre os estágios na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Ensino Fundamental II e nos chamados “espaços não escolares”. O curso reconhece, portanto, a importância do estágio supervisionado para a formação do professor da Educação Infantil. Segundo Agostinho (2016),

É no estágio que os estudantes defrontam-se pela primeira vez com a necessidade de tradução das teorias estudadas ao longo do curso ao exercitarem-se em ensaios na prática pedagógica, num esforço de articulação entre teoria e prática, sem com isso negar as suas especificidades, considerando que a realidade educacional é sempre mais rica e complexa que as teorias que temos acerca dela. (AGOSTINHO, 2016, p. 52).

A disciplina de Estágio na Educação Infantil perfaz uma carga horária de 80 horas. O seu objetivo proporcionar aos estudantes de Pedagogia práticas docentes que envolvem o ato de planejar, desenvolver e avaliar as atividades que compõem a rotina escolar, de maneira a que possam vivenciar a docência na Educação Infantil em creches e pré-escolas, promovendo o aprofundamento de seus estudos e de suas experiências e a utilização de recursos pedagógicos. Com isso, são promovidas novas reflexões sobre as experiências vividas.

No estágio, de modo geral, há o envolvimento dos diversos campos de saberes trabalhados ao longo da formação do estudante de Pedagogia. Neste relato, foram mobilizados conhecimentos especificamente relativos à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, na medida em que, durante a etapa da observação no espaço escolar, verificamos um número significativo de crianças diagnosticadas com Transtorno de Espectro Autista e com Deficiência Intelectual. A presença de (Epaee) na Educação Infantil já havia sido discutida em sala de aula, durante a oferta das disciplinas de Educação Especial e de Fundamentos da Educação Infantil I e II.

Nesta experiência, um fato inusitado tornou-se um desafio para a referida disciplina de Estágio Supervisionado na Educação Infantil: uma universitária surda, chamada aqui de “Flor”, decidiu que cumpriria seu estágio obrigatório em escolas regulares e, para isso, formou dupla com outra universitária ouvinte. Essas duas estagiárias de Pedagogia foram acompanhadas por um intérprete de Libras, também estudante do curso de Pedagogia, matriculado em outro período, sob a orientação e supervisão da professora das disciplinas de Educação Infantil e de Educação Especial. Esses participantes foram supervisionados na escola de Educação Infantil também pelas professoras regentes de sala.

É importante frisar que esta foi uma experiência inédita no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia. Foi também a primeira experiência nesses moldes na escola de Educação Infantil onde se realizou o estágio – ou seja, Flor foi a primeira estagiária surda a reger uma sala de aula para crianças ouvintes nessas duas instituições.

### **O professor surdo na Educação Infantil**

Observamos que existem muitos dados publicados sobre a inclusão de surdos nos espaços sociais. Os estudos de Laborit (1994), Miranda e Perlin (2011), Quadros (1997; 2004; 2010) e Sá (2011) contribuíram para o entendimento acerca dos surdos e da importância da Libras e do seu intérprete para a conscientização sobre as formas pelas quais esse público identifica e pensa a questão da sua educação.

Destacamos ainda uma pesquisa realizada em Portugal, mais especificamente no Porto. Nela, observou-se que, “no trabalho dos professores surdos, eles utilizam o sistema combinado no ensino da LGP [Língua Gestual Portuguesa], onde a LP [Língua Portuguesa] escrita é uma variante simbólica na formação identitária do sujeito e da profissão no ensino da língua de sinais/gestual” (ALMEIDA; CORREIA; VAZ, 2020, p.

203). No entanto, não identificamos estudos que discutam a presença de professores surdos atuando na Educação Infantil com estudantes ouvintes.

Podemos explicar essa ausência mencionando o fato de que a formação de professores surdos tem se voltado para a atuação destes no ensino da Libras. Embora no currículo escolar da Educação Básica Brasileira essa língua não seja uma disciplina regular na escola comum, é obrigatória a sua oferta na Educação Superior. Rodrigues (2018, p. 39) afirma que é “importante pensar que a educação de surdos por meio do Bilinguismo é garantida pela Lei n.º 10.436/2002” (BRASIL, 2002), a qual, por sua vez, é regulamentada pelo Decreto n.º 5.626/2005 (BRASIL, 2005). No capítulo IV, art. 14, § 1.º desse decreto, está prevista a necessidade de “ofertar, obrigatoriamente, desde a Educação Infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos”. É também necessário “prover as escolas com professor para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas” (BRASIL, 2005).

Há, de fato, uma luta para consolidar a formação de professores bilíngues, mas parece distante a ideia de que tenhamos professores surdos exercendo a docência nas modalidades da Educação Básica brasileira e trabalhando com estudantes ouvintes e surdos. Esses profissionais, contudo, têm ganhado destaque na atuação na Educação Superior, etapa na qual a Libras já faz parte dos currículos dos cursos de Licenciaturas e Fonoaudiologia, em escolas bilíngues e especiais.

A presença de um professor surdo na Educação Infantil lecionando para estudantes ouvintes pode nos levar a pensar sobre a contribuição que esse fazer pedagógico traz para a constituição dos envolvidos na ação escolar – como pessoas e como profissionais. Além disso, a própria instituição de ensino formadora de professores também é impactada. No mínimo, essa situação inusitada poderá levar os envolvidos, cada um em seu tempo, a um repensar das formas de ver e entender o professor surdo. Segundo Sá (2011 p. 37-38), “Dizem os surdos, que ser surdo, é mais que ter a experiência do não ouvir, ou muito mais que ser deficiente – é um traço cultural”, no qual as formas de ser, de pensar e comunicar são diferentes das formas que os ouvintes utilizam.

O que se vê quando temos uma pessoa surda atuando com estudantes ouvintes na Educação Infantil é a oportunidade de refletir, a partir dessa experiência, sobre o que afirmam Miranda e Perlin (2011): os surdos são submetidos a uma “pedagogia que os inferioriza, os trata *como deficientes*” (p. 113, grifos nossos); portanto, devemos engendrar, “a partir de nós mesmos, novos rumos de acordo com o que nossa Pedagogia



pede” (p. 114). Esta experiência de uma estagiária surda atuar na educação de crianças ouvintes talvez possa ser uma oportunidade para repensarmos os estigmas e as situações experimentadas por surdos, ainda tão frequentes na relação com os ouvintes na sociedade atual.

A propósito disso, Laborit (1994, p. 39), enquanto surda, expressa as suas inquietações ao lidar com o mundo dos ouvintes: “Quero entender o que dizem [os ouvintes]. Estou enjoada de ser prisioneira desse silêncio que eles não procuram romper. Esforço-me o tempo todo, eles não muito. Os ouvintes não se esforçam. Queria que se esforçassem”. Muitos, por não se esforçarem, por discriminarem os surdos, acabam criando uma segregação e permitindo a “constituição” de um grupo diferente, que muitas vezes acredita ter também uma cultura superior. Diante disso, entendemos que a presença do professor surdo e da Libras desde a Educação Infantil poderá promover mudanças significativas na sociedade. À medida que essa língua é aprendida desde a primeira infância, abrem-se oportunidade para uma efetiva mudança nas relações entre surdos e ouvintes, diminuindo a distância que hoje predomina.

### **Resultados e discussões: o que fizemos, como fizemos e o que aprendemos?**

Entendemos que o componente curricular Estágio Supervisionado na Educação Infantil é essencial para que os futuros professores possam vivenciar a docência e as experiências que ela traz consigo. O tempo em que estivemos como docentes foi uma etapa acadêmica que possibilitou a todos os envolvidos – estagiárias, professoras, intérprete de Libras, crianças e demais funcionários da escola em questão –, cada um a partir das especificidades da função e do lugar que ocupa, uma aprendizagem e um conhecimento sobre os seguintes aspectos:

- 1) importância do planejamento para o sucesso das ações docentes;
- 2) presença de muitas crianças com deficiência na Educação Infantil, aliada à ausência de professores com deficiência no exercício da docência;
- 3) presença e ação de uma estagiária surda nas turmas de Educação Infantil como desencadeadora de novos aprendizados e de ampliação da nossa formação;
- 4) a parceria entre estagiária surda e estagiária ouvinte, acompanhadas por um intérprete de libras, é possível e traz contribuições para todos.

Preparamos as aulas sempre com um olhar inclusivo, modificando os planos de aulas das participantes (estagiária surda e estagiária ouvinte) e adaptando-os à realidade da escola e das crianças ouvintes. Esse planejamento foi realizado com antecedência e,

para tanto, foram realizadas reuniões entre as estagiárias, a professora da disciplina e o intérprete da Libras, sempre levando em consideração as observações realizadas em sala, as indicações da professora regente da escola e os conteúdos previstos no currículo escolar. Buscamos elaborar uma proposta que fosse inclusiva para ambas as estagiárias, atendendo às especificidades de cada uma, e para as crianças, que eram o centro do nosso projeto. Santos e Almeida (2017) sustentam a ideia de que as estratégias didáticas são importantes para promover a aprendizagem de todos.

As adaptações de atividades curriculares para pessoas com deficiência são uma das ações consideradas por Mendes (2002) como essenciais para assegurar a aprendizagem desse público. Neste caso, as adaptações foram realizadas no planejamento das aulas de maneira a que os conteúdos e a metodologia do ensino pudessem ser executados em Libras e de maneira a que as crianças ouvintes participassem ativamente das atividades.

Considerando a necessidade dessas adaptações, elaboramos dois projetos para aplicarmos na escola – um para o Pré-I e outro para a Creche III. O projeto “Cores, emoções e movimento!” foi realizado com alunos da Creche III e tinha como objetivo possibilitar às crianças o conhecimento das várias formas de expressões, juntamente com o uso das cores e o movimento. Colocamos as atividades do nosso plano em prática por meio da criação de um ambiente interativo, que possibilitava às crianças a expansão da criatividade, o uso da imaginação e a exploração da espontaneidade ao se tentar conhecer e entender os vários tipos de emoções, expressões e cores.

No primeiro dia da execução do projeto, conversamos com as crianças sobre a proposta das aulas, explicamos o que desenvolveríamos e esclarecemos que estaríamos presentes na escola uma vez por semana, todas terças-feiras, e que nesses dias aprenderíamos juntos sobre as emoções, as cores e os movimentos. Fizemos nossa apresentação pessoal oralmente, em Língua Portuguesa, assim como em Libras. No segundo dia do projeto, organizamos o local – colocamos as cadeiras e mesas no canto para que pudéssemos ter espaço para iniciar a nossa aula com uma roda de conversa. A sala organizada dessa maneira favoreceu o contato das estagiárias com os alunos, pois, dessa forma, foi possível ter uma visão de toda a turma.

Conforme iam chegando, cumprimentávamos os alunos e convidávamo-los para se sentarem conosco. Explicamos que as pessoas surdas utilizam a Libras como língua materna e por meio dela se comunicam muito bem. Informamos que a Prof.<sup>a</sup> Flor era surda e iria “batizar” cada um com seu sinal. Nas aulas, o registro das presenças seria

feito a partir da realização da “chamadinha”, desenvolvida da seguinte forma: quando chamássemos o nome de um dado aluno, a criança em questão viria ao encontro da Prof.<sup>a</sup> Flor para que ela ensinasse o sinal, com a ajuda do intérprete de Libras. Segundo Sobral (2008, p. 132), “o intérprete tem que ser um profissional capaz de entender quando deve dizer o que, a quem e de que maneira, a depender de onde ele esteja e quem esteja envolvido”. Assim, esse profissional não só encontra correspondentes entre uma língua e outra, mas também traduz discursos que “vêm a existir fundamentalmente por meio de um processo de produção de sentidos realizado por, para e entre sujeitos” (SOBRAL, 2008, p. 132).

A “chamadinha” foi uma atividade que chamou a atenção e deu o devido destaque ao trabalho da professora surda. Tal atividade foi realizada durante os quatro dias de regências e foi incluída como algo fixo em nossa rotina, apesar de ser realizada apenas uma vez por semana. A cada semana, cerca de 80% das crianças da sala de aula já sabiam o seu sinal. Essa constatação confirmou que, ao incluir a chamadinha em Libras na rotina das crianças, elas revelaram que têm um grande potencial para aprender essa língua – basta serem ensinadas. Barbosa (2006), ao dissertar sobre a rotina pedagógica na Educação Infantil, repleta de binarismos e complexidades, afirma que:

[...] as rotinas pedagógicas que eram vistas inicialmente apenas em seu caráter de reprodução ou de afirmação do controle também podem ser vistas como potencializadoras, geradoras do novo, da transgressão, do inusitado. (BARBOSA, 2006, p. 67).

Entendemos, assim, a importância de trabalharmos para proporcionar atividades que explorem o novo, que tirem a criança de sua zona de conforto, sempre partindo da crença no potencial de nossos alunos, sem subestimá-los. Uma atividade rotineira, como é o momento da chamada, em nosso projeto, tornou-se uma oportunidade para que as crianças tivessem contato com uma nova língua e aprendessem a se expressar por meio dela.

Em todas as regências, realizamos um círculo de leitura de diversas formas – com avental, lata literária e painel. A ideia era tornar esse momento prazeroso e criativo, tanto para os alunos quanto para a estagiária Flor, pois, atendendo à sua condição de pessoa surda, se utilizássemos apenas o livro, a atividade não seria inclusiva. Então, utilizamos vários recursos: as histórias foram contadas trabalhando a expressão e também a visão. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no campo de experiências 3, disserta sobre a

importância de se proporcionar às crianças experiências com linguagens visuais, orais e com a leitura. Segundo o referido documento,

A aproximação de diferentes linguagens traz para o cotidiano das unidades de Educação Infantil momentos de ESCUTA, no sentido de produzir/acolher mensagens orais, gestuais, corporais, musicais, plásticas, além das mensagens trazidas por textos escritos e da FALA, entendida como expressar/interpretar não apenas pela oralidade, mais também via linguagem de sinais, pela escrita convencional, não convencional pela escrita em braile e também pelas danças, desenhos e outras manifestações expressivas. (BRASIL, 2017, p. 6).

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) Machado e Neves (2017) chamam atenção para as diferenças culturais e a importância disso para o desenvolvimento das crianças de zero a cinco anos. Segundo as autoras, o “processo de democratização das creches e pré-escolas traz demandas para o exercício da convivência com a diferença, sobretudo de caráter cultural” (MACHADO; NEVES, 2017, p. 49).

Neste sentido, nas atividades de leitura voltadas para o desenvolvimento integral das crianças, sempre instigávamos os alunos e perguntávamos quais seriam as expressões das emoções que eles sentiriam nas situações retratadas nas obras. Dessa forma, eles interagiam conosco durante a leitura e dramatizavam os acontecimentos, envolvendo sempre as cores que estavam presentes nas histórias. Ao final, sempre perguntávamos quem queria contar ou recriar o enredo e contá-lo para seus amigos, fazendo, assim, com que os alunos mobilizassem a criatividade. Essas atividades foram desenvolvidas oralmente em Língua Portuguesa e em Libras. Rodrigues (2018) chama a atenção precisamente para a importância e a urgência de se trabalhar mais amplamente o ensino da Libras nos cursos de formação de professores para que se consolide um fazer pedagógico bilíngue.

Propusemos também o desenho animado “Min e as Mãozinhas”. Trata-se do primeiro desenho animado que ensina Libras e é conduzido totalmente nessa língua. Após a exibição desse desenho, durante uma roda de conversa, surpreendemo-nos com a empolgação dos alunos, que explicavam tudo o que haviam entendido e mostravam que estiveram atentos a cada detalhe. Como exemplo do sucesso dessa atividade, destacamos uma cena em que um esquilo, para acordar uma personagem surda, a Min, utiliza a luz; as crianças comentaram que o animal faz isso pois a Min não escuta e, então, “não adiantava bater na janela”. Podemos afirmar que esse aprendizado foi proporcionado pelo

contato que os alunos tiveram com a estagiária Flor. As crianças se mostraram sensíveis e aprendem a Libras com facilidade.

Um aspecto importante durante a regência da estagiária surda foi o fato de que as crianças sempre olhavam para ela e não para o intérprete; esse era um receio nosso, de início. Mais uma vez, subestimamos as crianças, pois fomos surpreendidos pelo nível de entendimento desse público sobre a posição da Flor em sala de aula – para os alunos, ela era a professora e isto estava muito claro. Não havia, assim, confusão com a função do intérprete. Por vezes, os alunos não sabiam se o chamavam de “professor” ou “tio”, mas o que prevalecia era o “tio” – afinal, a professora era a Flor. Essa situação específica remete-nos aos ensinamentos de Rodrigues (2018, p. 175), que, ao discutir a inclusão do estudante surdo na Educação Superior, observou que “o domínio da Libras é um importante aliado na condução da sala de aula, ainda que haja a presença de intérprete, que deve ser motivo de análise e reflexão pelo professor”.

De acordo com Quadros (2004, p. 60), frequentemente, o papel do intérprete em sala de aula “acaba sendo confundido com o papel do professor. Os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor.” No entanto, verificamos, neste caso específico, que, quando os estudantes ouvintes da Educação Infantil estiveram frente a frente com uma professora surda, eles adotaram uma postura diferente dessa citada pelo autor. Isso nos faz refletir sobre a disponibilidade das crianças para novas aprendizagens e sobre a importância de se pensar na possibilidade de incluir o ensino da Libras na Educação Infantil para todas as crianças, ampliando a possibilidade de trabalho para o professor surdo, que pode, entre outras ações, ensinar Libras e demais conteúdos para crianças ouvintes e surdas. Portanto, às vezes, as crianças se mostram muito mais disponíveis para a inclusão do que muitos adultos. Outro grande aprendizado que tivemos durante o estágio está ligado à questão das práticas pedagógicas e como elas são importantes para o desenvolvimento da inclusão no ambiente escolar de Epae.

Realizamos também atividades de pintura com tinta guache e colagens. Procuramos propor atividades que trabalhassem as formas de expressão e que possibilitassem aos alunos explorar a criatividade. Nessas atividades, tentávamos fazer com que a condução fosse bilíngue, ou seja, sempre ensinávamos os nomes das cores, frutas e personagens em Língua Portuguesa e em Libras. Utilizamos fantoches e um avental de histórias. Na obra “O monstro das cores”, da autoria de Anna Llenas, utilizamos esse avental e interagimos com as crianças. Trabalhamos sobre as emoções de

forma lúdica, o que se tornou importante para o sucesso da proposta. “Chapeuzinho Vermelho” foi outra história também contada oralmente e em Libras para as crianças com o uso do avental. Em todos esses momentos, a participação foi muito boa.

Usar o avental como recurso literário serviu para adequarmos o nosso plano ao momento da leitura, pois somente o uso do livro não seria uma estratégia inclusiva e prazerosa para a Prof.<sup>a</sup> Flor. Percebemos que as crianças da creche revelaram bastante interesse pelos fantoches; com eles, pudemos trabalhar as expressões corporais como uma forma interessante de contar histórias para crianças ouvintes e surdas, lembrando sempre que estas são efetivamente utilizadas na comunicação em Libras.

Podemos dizer que a contação de histórias em Libras constitui uma estratégia didático-pedagógica que permitiu aos estudantes ouvintes conhecer a história numa outra perspectiva linguística e possibilitou aos demais envolvidos colocarem-se no lugar dos surdos. Sendo assim, promoveu-se um repensar sobre o que afirmam Perlin e Miranda (2011 *apud* SÁ, 2011, p. 106) em relação à pedagogia dos ouvintes: “Na pedagogia dos ouvintes, o ensino predominante é em Português, o qual pode ser oral ou escrito. Os textos são todos em Português. As experiências são predominantemente auditivas, e contêm uma pedagogia para a identidade ouvinte.”

Como resultado do estágio, construímos, junto com as crianças, um portfólio com as atividades que foram trabalhadas durante o nosso período de regência; ao final, entregamos esse portfólio para eles. Conseguimos aplicar todas as atividades planejadas durante os quatro dias de regência, dentro do tempo previsto. Quanto à execução do projeto, não tivemos nenhum problema e todas as atividades foram bem aceitas pelos alunos. Em seguida, apresentamos as atividades relacionadas ao segundo projeto “Vogais em ação!”, que foi realizado com alunos do Pré-I e teve como objetivo possibilitar às crianças o conhecimento das vogais, apresentadas de diversas formas com o intuito de fixar ainda mais o conhecimento e promover o gosto pela leitura. Em nossa primeira regência no Pré I, conversamos com os alunos e esclarecemos como as atividades seriam desenvolvidas e que partes dessas atividades seriam realizadas utilizando a Libras, sempre com a ajuda do intérprete na comunicação.

A primeira atividade foi uma contação de histórias em Libras. Usamos um “teatrinho” sobre uma mesa. Imediatamente, os alunos se mostraram curiosos, perguntando o que íamos fazer e para o que servia a caixa. A história foi contada em Libras, pela professora Flor. No desenvolvimento desse projeto, trabalhamos bastante a estratégia da contação de histórias, de modo a promover a interação entre nós e os alunos.

Segundo os autores Nascimento *et al.* (2014), esse tipo de atividade pode proporcionar um momento único em sala de aula pois permite ao aluno imaginar e criar e, ao professor, alcançar a aprendizagem de forma mais agradável.

Antes dessa atividade, sentamos todos em círculo conversamos sobre como seria desenvolvida a “chamadinha”. Conforme já adiantamos, durante o nosso período de regência, ao início da aula, quando chamássemos um nome, o aluno em questão viria ao centro da roda e a Prof.<sup>a</sup> Flor mostraria o sinal (ou seja, o nome) deles – e essa atividade ocorreria todas as terças-feiras. Aproveitamos para frisar que a língua utilizada pela professora surda é diferente. Já havíamos feito isso desde as observações, mas, sempre que possível, tentávamos explicar para as crianças como funciona a forma de comunicação dos surdos.

A primeira história contada foi “Encontro das vogais”, de Rosimere de Souza Pereira. Essa história permitiu-se revisar todas as vogais em nossa primeira aula; ao final, conversamos com os alunos sobre a obra e levamos fantoches para que eles pudessem usar a imaginação e contar, recriar e criar suas próprias histórias, com começo meio e fim. As crianças nos surpreenderam com tanta criatividade. As mais tímidas pediam para participar, queriam vencer a vergonha. Nesse momento, juntávamos os acanhados com os que não tinham mais desenvoltura – isso gerou um momento de grande interação entre todos.

Para trabalhar as vogais, também utilizamos a obra “Bichionário”, de Nilson José Machado. Com ela, apresentamos as vogais “A” e “E”, por meio dos animais “aranha” e “elefante”. Mostramos esse conteúdo para as crianças de diversas formas. É importante ressaltar que, ao trabalhar esse tópico da alfabetização, exploramos diversos assuntos – pudemos falar sobre o animal e as suas características, como e onde ele vive, como se alimenta, as diversas espécies que existem etc. Também trabalhamos a confecção e a apresentação de “palitoques”. Essa atividade consistia em contar histórias com fantoches feitos de palitos pelos próprios alunos. Na hora de contar a história, o teatrinho foi muito disputado para as apresentações de histórias fantasiosas e alegres.

Outro recurso utilizado foi o vídeo. Recorremos a ele para mostrar o desenho da “Turminha Querubin – sinal de vitória”, que conta a história do dia a dia de um aluno surdo na escola e mostra a relação dele com seus colegas de classes. Após o vídeo, fizemos uma roda de conversa e as crianças nos contaram o que entenderam acerca do filme. Foi um momento surpreendente. Um dos alunos afirmou que a história tinha a intenção de mostrar que os surdos se comunicam de forma diferente, com as mãos, e por

meio dessa fala entendemos o quanto estávamos conseguindo fazer a diferença nessa turma e como essa experiência iria marcar a vida das crianças.

Com os palitoches, também apresentamos todas as vogais em Libras. Foi um recurso importante, pois, por meio dele e dessa apresentação, as crianças puderam se comunicar melhor com a Prof.<sup>a</sup> Flor. No Pré-II, também conseguimos pôr em prática todas as atividades previstas em nosso projeto durante os quatro dias de regências, dentro do tempo previsto. Quanto à execução do projeto, não tivemos nenhum problema; todas as atividades foram bem aceitas pelos alunos. É oportuno citar as palavras de Cornélio e Silva (2009, p. 2), autores para quem “inclusão pressupõe uma escola com uma política participativa e uma cultura inclusiva, onde todos os membros da comunidade escolar são colaboradores entre si, ou seja, apoiam-se mutuamente e aprendem uns com os outros a partir da reflexão sobre as práticas docentes”.

### Considerações finais

Os momentos que vivenciamos em sala de aula, tanto na observação quanto na regência, nos fizeram perceber o quanto as disciplinas de Fundamentos e Práticas da Educação Infantil e de Educação Especial foram importantes para a nossa atuação e o nosso desenvolvimento, desde o processo de elaboração dos projetos didáticos até execução da prática pedagógica propriamente dita. O estágio possibilitou a reflexão e o entendimento de que, para ser professor, devemos estar em constante processo de formação, de modo a atender às demandas que se apresentam todos os dias. Atuar na docência exige uma constante atualização.

A regência constituiu uma etapa repleta de descobertas e de momentos únicos, um período de crescimento e amadurecimento para os discentes e também para as professoras com quem convivemos durante este processo. Observamos o quanto os trabalhos desenvolvidos no estágio impactaram a professora regular da turma, sobretudo quando ela foi informada sobre a presença da estagiária surda e quando assistiu à sua atuação, promovendo o envolvimento e a aprendizagem das crianças quantos aos conteúdos em Libras.

É importante ressaltar que esta é a primeira vez que uma estudante surda de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia faz estágio em uma escola onde todos são ouvintes, ou seja, em uma escola comum. Trata-se de um fato marcante para a Universidade no que diz respeito à inclusão e à formação de todos os envolvidos. A estagiária ouvinte vivenciou ardentemente essa experiência da inclusão – como ela



mesma disse, “na pele” –, testemunhando os desafios impostos pelos obstáculos que Flor enfrenta todos os dias. Na condição de estagiária ouvinte, essa universitária ajudou a elaborar um projeto adequado à parceria aqui firmada, de modo que surda e ouvinte pudessem executar as atividades.

Para Flor, foi um momento de experimentar a inclusão num outro viés. Durante as aulas na universidade, ela é sujeito da inclusão e necessita que as aulas sejam pensadas para que ela aprenda melhor, o que nem sempre acontece; no estágio, ela se propôs a estar com ouvintes, preparar aulas para alunos ouvintes e ensinar o conteúdo da Educação Infantil em Libras. Ela também se reinventou e aprendeu com as crianças o significado da palavra “respeito” para com o outro. Percebeu que a Libras, sua língua materna, desperta, sim, o interesse das crianças e que, quanto mais cedo ensinarmos essa forma de expressão, melhor será para toda a sociedade, permitindo a convivência e o conhecimento de diferentes culturas.

Esse estágio nos fez ampliar o nosso olhar e nos ensinou, diversas vezes, o quanto as crianças são sujeitos que produzem cultura e o quanto têm para ensinar bem como o quanto temos a aprender enquanto professores Logo, a Universidade e seus cursos de formação de professores, em especial, a Pedagogia, representam uma possibilidade infinita de um fazer pedagógico diferenciado, a partir de um repensar sobre as práticas pedagógicas de forma que propicie aos estudantes uma formação capaz de proporcionar a todos e todas um ambiente inclusivo, adequado, lúdico, com uma aprendizagem variada, significativa e estimulada de diversas formas. Esse é um direito garantido por lei. Cabe aos governos e aos demais agentes públicos garantir isso na prática.

### Referências

AGOSTINHO, K. A. O estágio na Educação Infantil no curso de pedagogia: nova configuração, novos desafios e outros nem tão novos assim. **Revista Zero a Seis**, v. 18, n. 33, p. 50-64, Florianópolis, jan./jun., 2016.

ALMEIDA, V. L. da F.; CORREIA, I. S. C.; VAZ, H. M. Qual é o papel da Língua Portuguesa escrita no ensino da Língua Gestual Portuguesa? **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, n. 17, p. 191-211, jan./dez. 2020. Disponível em: 10.26568/2359-2087.2020.4326. Acesso em: 1 abr. de 2020.

BARBOSA, M. C. S. A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade, **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 56-69, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/barbosa.pdf>. Acesso em: 24 maio 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3chqR4e>. Acesso em: 24 maio 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União. Brasília, Seção 1, p. 18. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2RLV17P>. Acesso em: 23 mai. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n.º 2 do CNE/CP, de 01 de julho de 2015. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 02 jul. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2wLbSjX>. Acesso em: 23 mai. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 292**, de 14 de novembro de 1962. Estabelece a carga horária das matérias de formação pedagógica. Brasília, 1962.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n.º 28/2001, de 02 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 18 jan. 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3cnJ8g9>. Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. Decreto n.º 6.494/1977. Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e ensino profissionalizante do 2.º Grau e supletivo e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 09 dez. 1977. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L6494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6494.htm). Acesso em: 24 maio 2019.

BRASIL. Decreto-lei n.º 1.190, de 4 de abril de 1939. Trata da organização à Faculdade Nacional de Filosofia e institui o curso de pedagogia. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 31 dez. 1939. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del1190.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del1190.htm). Acesso em: 24 maio 2019.

BRASIL. Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 07 jul. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2VdGCU0>. Acesso em: 23 maio 2019.

BRASIL. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 23 mai. 2019.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder

Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://bit.ly/1RMCEoz>. Acesso em: 23 mai. 2019.

CARNEIRO, R. U. C.; DALL'ACQUA, M. J. C. Inclusão escolar e formação de professores: o exercício da docência como objeto de formação. *In: VIII Encontro Da Associação Brasileira De Pesquisadores Em Educação Especial. Anais [...]*, Londrina, de 05 a 07 novembro de 2013, p. 2449-2458.

CORNÉLIO, M.; SILVA, M. M. Inclusão Escolar: realidade ou utopia? *In: II Simpósio de Educação Unisalesiano. Anais [...]*, Lins, 28-31 de out. 2009. p. 1-12. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/P017408053808.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2019.

FARIA, J. G. Formação, profissionalização e valorização do professor surdo: reflexões a partir do Decreto 5.626/2005. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2011, vol.17, n.1, p.87-100. Disponível em: <https://bit.ly/3evz8CL>. Acesso em: 20 jun. 2019.

LABORIT, E. **O voo da gaivota**. Lisboa: Caminho, 1994.

LAGE, A. L. da S.; KELMAN, C. A. Educação de surdos pelo professor surdo, Ferdinand Berthier: encarando desconcertantes paradoxos e longevas lições. **Revista Brasileira de História da Educação**, vol. 19, Maringá, 2019, Epub May 23, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/303j0EH>. Acesso em: 20 jun. 2019.

LINHARES, P. C. A. *et al.* A Importância da Escola, Aluno, Estágio Supervisionado e Todo o Processo Educacional na Formação Inicial do Professor. **Revista Terceiro Incluído**, [s.l.], v. 4, n. 2, p.115-127, 30 dez. 2014, Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/teri.v4i2.35258>. Acesso em: 19 mar. 2019.

MACHADO, E. M. A.; NEVES, J. G. Currículo, Educação Infantil e diferenças culturais no contexto amazônico. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 4, n.7, p. 45-58, jan./abr. 2017.

MAESTRI, R. de C. **História de vida de uma psicóloga e professora surda: mediações, desconstruções e construções**. 2014. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2XHo66I>. Acesso em: 20 jun. 2019.

MAZZACOTTE, A. C. B. **História de vida de uma professora surda e sua prática pedagógica na Educação Básica**. 2018. 161 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3cic0Gi>. Acesso em: 20 jun. 2019.

MENDES, E. G. A educação inclusiva e a universidade brasileira. **Espaço (Ines)**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 19, p. 42-44, 2002.

MIRANDA, W.; PERLIN, G. A performatividade em educação de surdos. *In: SÁ, N. de (org.). Surdos qual é a escola?* Manaus: Valer e Edua, 2011. p. 101-117.

- MÜLLER, C. R. **Professor surdo no ensino superior: representações da prática docente**. 2009. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2TVCLKa>. Acesso em: 20 jun. 2019.
- QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- QUADROS, R. M. de. **Estudos Surdos I**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Arara Azul, 2006.
- QUADROS, R. M. de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.
- RODRIGUES, M. **Formação docente para inclusão de estudantes público alvo da educação especial em curso de licenciatura da Universidade Federal de Rondônia**. 2018. 343 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2yi6B3R>. Acesso em: 19 abr. 2018.
- SÁ, N. P. de. **Escolas de surdos: avanços, retrocessos e realidades**. 2011. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2z7RuKE>. Acesso em: 19 abr. 2018.
- SANTOS, C. S.; ALMEIDA, Y. de S. Inclusão na Educação Infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas. **Revista Online de Política e Gestão Educacional**, [s.l.], v. 3, n. 3, p. 1423-1432, 1 dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n3.2017.10170>. Acesso em: 24 maio. 2019.
- SILVA, B. G. da. **Memória e narrativas surdas: o que sinalizam as professoras sobre sua formação?** 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2XNOT0Y>. Acesso em: 20 jun. 2019.
- SILVA, L. R. da. **Pedagogia surda: o papel de professoras surdas na construção de identidade de alunas surdas e alunos surdos**. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2XNOT0Y>. Acesso em: 20 jun. 2019.

**Enviado em:** 20/04/2020.

**Aceito em:** 22/08/2020.

**Publicado em:** 29/08/2020.