

Uma Atuação Colaborativa entre Escola e Universidade: A Experiência Formativa no Pibid em Turmas Bilíngues para Alunos Surdos

Larissa Daniele de Jesus Coelho

Especialização em Educação de Surdos
Faculdades XV de Agosto
(FAQ)

Docente
Secretaria de Educação de Guarulhos
(SE)

Missadani@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9159-8938>

Erica Aparecida Garrutti de Lourenço

Doutorado em Educação
Universidade de São Paulo
(USP)

Docente
Universidade Federal de São Paulo
(UNIFESP)

egarrutti@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-7566-6569>

Recebido em 21/01/2022

Aceito em 16/07/2022

doi

Resumo

Diante da crescente demanda acerca da educação de alunos surdos, bem como da necessidade de uma formação de base e continuada para alunos-professores e professores criarem ambientes de aprendizagem no contexto da educação bilíngue para alunos surdos, este relato apresenta e analisa uma proposta formativa e colaborativa, desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), de um grupo de trabalho que implementou ações de imersão e práticas educativas com alunos surdos de uma escola-polo bilíngue do município de Guarulhos. Era objetivo do grupo que os pedagogos, em seu processo de formação inicial, compreendessem questões implícitas ao trabalho docente, direcionado a alunos surdos. Em encontros semanais que aconteciam na universidade, a coordenadora de área do Pibid, também professora na universidade, e a supervisora do programa, também professora na escola-polo bilíngue, organizavam momentos formativos com os alunos-professores que envolviam estudos teórico-práticos e planejamento intervenções com os alunos surdos. A proposta formativa revelou que os alunos-professores passaram a problematizar questões concernentes à educação de alunos surdos, ultrapassando o conhecimento das especificidades linguísticas e aproximando-se das particularidades inerentes às práticas pedagógicas bilíngues.

Palavras-chave: alunos surdos, educação bilíngue, formação de professores

Introdução

Este relato apresenta uma experiência da escola Sophia Fantazzini Cecchinatto, localizada no município de Guarulhos, que, a partir de 2018, iniciou uma parceria com a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) no desenvolvimento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), contando com a participação de sete alunos matriculados no curso de Pedagogia, com o objetivo de proporcionar vivências pedagógicas com alunos surdos em duas turmas bilíngues.

No ambiente da sala de aula da escola, um princípio norteador do trabalho pedagógico do Pibid era que o planejamento estivesse em nítida articulação com os conhecimentos construídos pelos alunos surdos, sendo continuamente alimentados pela reflexão sobre a ação.

O horizonte da reflexão no Pibid é a crítica porque permite redimensionar e ressignificar a ação, conforme propõem Pimenta e Lima (2010) e André (2016) em suas considerações sobre a formação inicial de professores. Essas autoras destacam práticas que se assemelhem ao universo de atuação do professor crítico e reflexivo cujas características, para Libâneo (2002), são:

Fazer e pensar, a relação teoria e prática; agente numa realidade social construída; Preocupação com a apreensão das contradições; Atitude e ação críticas frente ao mundo capitalista e sua atuação; Apreensão teórico-prática do real; Reflexividade de cunho sociocrítico e emancipatório (Libâneo, 2002, p. 63).

Por essa definição, releva-se que a reflexão crítica do professor, e no contexto deste texto de alunos-professores, é o que permite fundar práticas questionadoras, críticas, emancipadoras e criativas no contexto das escolas.

André (2016), em uma análise da experiência de um projeto do Pibid, propõe a formação de professores pesquisadores porque permite destacar os aspectos: reflexão-crítica sobre a prática, trabalho colaborativo e desenvolvimento profissional.

Em relação à reflexão-crítica, André (2016) esclarece que é essa postura do professor o que lhe permite a análise dos objetivos, de suas ações e resultados alcançados, fornecendo informações sobre o que precisa ser redirecionado na continuidade das práticas. A autora complementa que a formação do professor pesquisador pode viabilizar experiências de trabalho coletivo, envolvimento ativo dos professores e alunos-professores na aprendizagem

em situações de trocas, de coparticipação. Esse tipo de formação viabiliza a emergência de “sujeitos questionadores, críticos e criativos” (André, 2016, p. 22).

Os participantes do Pibid investigado em André (2016) e aqueles deste relato se beneficiaram de saberes formativos construídos a partir de diferentes culturas institucionais. Os professores da escola Sophia, bem como os professores e alunos-professores da Unifesp puderam caminhar em seu desenvolvimento profissional.

Nota-se uma proposta formativa que revela proximidade com o que propõe Zeichner (2010) sobre a criação de espaços híbridos de aprendizagem – de intercruzamentos entre escola e universidade. Esses espaços expandem as possibilidades de aprendizagem docente na medida em que “[...] novas sinergias são criadas por meio do jogo interativo entre conhecimentos das mais diferentes fontes” (Zeichner, 2010, p. 493).

A escola-campo do grupo Pibid da Unifesp, que atuou com alunos surdos, era considerada um dos três polos com turmas bilíngues (Libras – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa). Ela contava com duas turmas, uma no período da manhã e outra no período intermediário, cada uma delas composta por oito alunos surdos, aproximadamente.

As turmas eram organizadas de acordo com a faixa etária e nível de conhecimento da Libras – a língua que viabilizava a mediação pedagógica, ou seja, a turma matriculada no período da manhã era formada por alunos com mais conhecimentos em L1, e a turma do período intermediário era composta por alunos em estágios mais iniciais de aquisição de Libras, conforme a organização por modalidades, especificada na Lei nº 7.795, de 20 de Dezembro de 2019 (Guarulhos, 2019).

A organização de ambas as turmas se pautava nos princípios da inclusão, que objetivava o acesso aos conhecimentos historicamente construídos em sociedade e ao currículo escolar. Para tanto, conforme estabelecido no artigo n. 22, do Decreto nº 5.626 (Brasil, 2005), a mediação pedagógica, até a primeira etapa do Ensino Fundamental, acontecia por meio da língua de sinais (Libras).

Em concordância com essa normativa federal, a lei que regula a criação das turmas de educação bilíngue para surdos do município de Guarulhos estabelece que a Libras será considerada como:

língua de comunicação, de instrução e entendida como componente curricular que possibilite aos surdos o acesso ao conhecimento, à ampliação do uso social da língua nos diferentes contextos e a reflexão sobre o funcionamento da língua e da linguagem em seus diferentes usos (Guarulhos, 2019, art. 2).

De acordo com Slomski (2019), a proposta seguida no contexto das duas turmas baseia-se no modelo sociocultural, em que existe a aceitação do surdo como minoria linguística e social. Isto é, os surdos são compreendidos como sujeitos que devem ter suas singularidades e especificidades percebidas. Desse modo, entende-se que a proposta compreende e valoriza a Libras como língua natural e que, portanto, torna possível o desenvolvimento psicossocial, linguístico e cognitivo da criança surda.

O currículo escolar é construído de maneira que se busca o desenvolvimento integral das crianças, partindo de suas capacidades e potencialidades e não de suas limitações, oportunizando que sejam oferecidas as mesmas possibilidades psicossociolinguísticas que as crianças ouvintes recebem em cada idade escolar (Slomski, 2019). Ainda segundo a autora:

A educação bilíngue para surdos não busca a uniformização de identidades culturais surdas. Busca, sim, o respeito pela cultura do surdo e o direito de os próprios surdos exercerem um papel central na educação de seus pares, para que eles tenham acesso a toda uma gama de conhecimentos e de vivências que façam com que possam ser respeitados enquanto indivíduos diferentes (Slomski, 2019, p. 57).

Os alunos das duas turmas já mencionadas contavam com a Libras como língua de instrução e só a utilizavam no âmbito escolar, uma vez que seus familiares não faziam uso da língua de sinais para interagir com a criança. Por causa disso, os educandos surdos chegam à escola com a necessidade não só de aprender as disciplinas do sistema educacional, mas também – e primordialmente – de serem levados a significar o mundo que os cerca em seus conhecimentos cotidianos, já que a grande maioria – e, nessas salas de aula especificamente, todos eles – vive em famílias de pais ouvintes, que não compartilha de uma língua em comum. É por essa razão que não existe uma comunicação eficiente com as pessoas de seu convívio social acarretando uma privação linguística que deixa as crianças surdas sem entender e se apropriar daquilo que faz parte de seu dia a dia.

Vale lembrar ainda que tais crianças não recebem estímulos, que as levem a algumas descobertas ou que causem inquietudes, no período em que estão fora da escola. É por isso que Slomski (2019) chama atenção para o fato de que crianças surdas, nascidas em lares ouvintes, vivem em uma situação de isolamento linguístico, pois não partilham de um ambiente com interação espontânea em uma língua comum.

A educação de surdos deve partir dessa realidade, o que revela ainda mais sua importância na vida escolar dessas crianças, e difere tanto as ações desse grupo do Pibid em

relação aos demais no que concerne a organização de ambientes sociolinguísticos e educacionais apropriados.

Nesse contexto, os alunos do Pibid puderam cotidianamente, entre os anos 2018 e 2019, ao longo de três semestres consecutivos, deparar-se com situações pedagógicas que os levaram a se aprofundar na realidade da educação de surdos, ajudando-os a enxergar a complexidade de se garantir os direitos de aprendizagem de crianças surdas e a atender as especificidades de uma língua com circulação restrita em nossa sociedade.

Como um recorte dessa proposta formativa, este texto analisa as experiências do grupo Pibid que, no segundo semestre de 2018, desenvolveu ações pedagógicas na área de ciências em uma das turmas formadas por alunos surdos.

A Organização do Grupo Pibid que Atuou nas Turmas Bilíngues

O trabalho realizado pelo grupo Pibid, nas duas turmas bilíngues, fez parte do, subprojeto Pedagogia que, implementado nos anos de 2018 e 2019, tematizava a alfabetização científica de crianças surdas e ouvintes, em especial daquelas matriculadas na Educação Infantil, assumindo-se o ensino de ciências naturais como ênfase da formação dos futuros pedagogos. Especificamente sobre a educação de crianças surdas, o subprojeto considerava que o trabalho pedagógico com o conhecimento científico requeria uma abordagem interdisciplinar que resgatasse a trajetória específica dessas crianças com aquisição tardia de sua primeira língua.

Assim sendo, as práticas nas turmas bilíngues priorizaram o ensino de ciências, e tinham como foco o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de ações pedagógicas, tendo a Libras como língua de instrução.

Ao planejar as intervenções, os bolsistas precisavam refletir sobre a comunidade e a cultura surdas, elaborando atividades que, em sua base, tivessem as especificidades desse público contempladas, contrapondo-se a um cenário pensado exclusivamente para alunos ouvintes e que fossem simplesmente interpretadas do Português para a Libras. Era preciso planejar intervenções, que considerassem as particularidades dos alunos surdos, a serem mediadas em uma língua, ainda não dominada pela maioria dos integrantes do Pibid.

A equipe do Pibid, que atuou na escola bilíngue, a cada semestre era formada pelo número de 7 a 10 licenciandos do curso de Pedagogia, uma mestranda do Programa de Pós-graduação e Pesquisa em Educação e duas professoras que são autoras deste texto. Uma das

professoras era regente de uma das turmas e atuava como supervisora do grupo e a outra era professora pesquisadora da Unifesp e exercia o papel de coordenadora de área no âmbito do programa.

Os estudantes participantes do Pibid cursavam o primeiro ou segundo ano do curso de Pedagogia. Além disso, com exceção de um aluno, que era estagiário em uma das turmas bilíngues da escola-campo, todos estavam tendo suas primeiras vivências com alunos surdos e com a Libras. No segundo ano de atuação no grupo, dois estudantes passaram a realizar cursos externos para o aprendizado dessa língua. Como apoio às iniciativas do Pibid, principalmente nas mediações diretas com as crianças surdas, dois outros licenciandos e uma mestranda fluente em Libras passaram a compor o grupo.

Para oportunizar o planejamento das ações pedagógicas, eram organizadas reuniões na Unifesp com duração de 1h30min em dois dias da semana com a equipe, a fim de se discutir as especificidades da atuação do docente em classes bilíngues para crianças surdas. Em um desses dias da semana, o direcionamento das ações formativas era realizado pela articulação das professoras supervisora e coordenadora de área. No outro dia, os licenciandos e a mestranda davam seguimento ao planejamento das práticas em ciências e produziam os materiais didáticos.

Articuladamente ao processo de planejamento das ações pedagógicas, que também aconteciam nas reuniões na Unifesp, foram organizadas visitas individuais à escola, para que os graduandos observassem a dinâmica das turmas em sala de aula de maneira a contribuírem nos momentos de planejamento das intervenções.

Essa estratégia foi de grande importância para o estudo pois, como as visitas eram semanais, a cada reunião, o graduando, que havia ido fazer a observação naquela semana, costumava trazer aspectos que sugeriam e conduziam mudanças no planejamento da intervenção organizada, o que foi muito positivo, já que as reflexões teóricas realizadas nas reuniões eram materializadas.

A estratégia de observação foi de fato pertinente, já que a maior parte dos graduandos ainda não tinha tido contato com nenhuma pessoa surda, e, por isso, ainda apresentava uma visão superficial e fantasiosa sobre como deveria ser a sua educação. Após as primeiras observações, ao elaborar as atividades, houve uma preocupação em desmistificar aspectos da língua de sinais, levando os graduandos a perceberem a necessidade de terem uma aproximação com essa língua para a interação direta com as crianças.

Além de estudarem a Libras por meio de histórias infantis apresentadas às crianças, a língua era vivenciada em situações de trocas entre membros da equipe a partir dos saberes temáticos priorizados em cada intervenção. Era o objetivo que, quando acontecesse uma comunicação real com os alunos surdos, eles poderiam utilizar a Libras em diálogos mais espontâneos.

Parte das reuniões de planejamento na Unifesp foi destinada ao estudo de quem são os surdos e como eles aprendem, mediante reflexões sobre as particularidades inerentes a esse campo da educação.

Durante o planejamento das intervenções, realizado na Unifesp, eram analisadas e discutidas as observações e ações pedagógicas já realizadas pela equipe. Tais práticas eram compreendidas na perspectiva de uma reflexão-crítica, fomentada por uma análise da realidade social e pelo “recurso das teorias, da cultura pedagógica, para propor e gestar novas práticas, num exercício coletivo de criatividade” (Pimenta & Lima, 2010, p. 54).

Assim, o conhecimento e a interpretação desse real permitiam aos graduandos definir coletivamente o ponto de partida das atividades seguintes. As práticas do grupo nasciam de uma postura crítico-reflexiva quando debruçavam-se na análise do trabalho das docentes das turmas e de suas próprias intervenções para “[...] poder entender aquilo que está sendo feito, ponderar sobre o que é bom, sobre os acertos e o que é preciso mudar para obter melhores resultados” (André, 2016, p. 19).

Para que o processo do Pibid fosse registrado, foi proposta a criação de um diário de campo on-line, em formato de blog, com o propósito de ampliar as discussões coletivas sobre o fazer pedagógico das intervenções, contendo os registros e as reflexões das ações de todos os integrantes do grupo – bolsistas e voluntários, assim como as mediações da supervisora do grupo e da coordenadora de área. Essa ferramenta teve um papel muito importante no processo de evolução do grupo Pibid, pois concedia a ampliação dos momentos de discussão.

Além dessa ferramenta, todas as intervenções foram registradas com fotos e filmagens, tornando possível analisar as reações e os comentários das crianças, que poderiam ter passado despercebidos durante as atividades. Tal registro ainda se mostrou valioso para avaliar o que foi realizado, assim como para encontrar pistas para as próximas ações com as crianças.

As intervenções elaboradas pelo grupo Pibid tiveram como base um planejamento previsto para cada semestre, elaborado pelas professoras regentes das turmas, trazendo recursos e estratégias para enriquecer ainda mais os temas trabalhados.

Com a participação da supervisora e professora regente de uma das turmas nas reuniões, para compartilhar as experiências das aulas e trazer informações sobre as crianças, foram organizados e decididos os saberes que seriam trabalhados durante as intervenções.

As demais professoras das turmas – cada turma contava com duas docentes – passavam as informações sobre seus alunos e as propostas de trabalho para a supervisora. Durante as intervenções, elas apoiavam os licenciandos, auxiliando-os em incompreensões nas situações de trocas, redirecionando-os nas práticas e até mesmo fazendo diálogos com os alunos surdos, anteriores ou posteriores às intervenções, que articulassem as ações em curso nas turmas.

Além da atuação da supervisora nas reuniões da Unifesp, contando com a presença da coordenadora desse grupo do Pibid, reflexões teórico-práticas foram conduzidas para embasar e amadurecer os planejamentos.

No primeiro semestre de atuação do grupo, as ações pedagógicas em ambas as turmas integraram o projeto desenvolvido pela professora supervisora do Pibid, que objetivava conscientizar os educandos sobre as desigualdades que a má distribuição de alimentos provocava e sobre a importância do não desperdício.

Já no segundo semestre, as ações pedagógicas enfatizaram o estudo da astronomia nas duas turmas, que foi conduzido por uma mestranda do Programa de Pós-graduação e Pesquisa em Educação da Unifesp.

No terceiro semestre, a turma da manhã teve como conteúdo a fauna brasileira, e, a turma do período intermediário, a identidade da criança surda, tema que foi explorado no mês de comemoração aos surdos.

As Vivências Formativas Colaborativas do Pibid nas Turmas Bilíngues

Fazendo uma espécie de recorte da experiência dos integrantes do Pibid, serão apresentadas vivências na turma de alunos surdos do período intermediário, cuja supervisora do grupo atuava como professora regente.

Tendo como referência o primeiro semestre de atuação do grupo, que aconteceu no segundo semestre de 2018, será relatada uma sequência de atividades que foi desencadeada

pelo projeto “Desperdício de alimentos”, e que culminou em sua apresentação no evento realizado pelo município de Guarulhos denominado “Semana do conhecimento” que tematizava a “Ciência para a diminuição de desigualdades”.

Com as práticas de ensino da professora regente, sustentadas por projetos no referido semestre, era possível oportunizar aos licenciandos uma aprendizagem sobre a docência que priorizasse o que era a principal base de sustentação do grupo: o exercício de práticas colaborativas de formação docente inicial e continuada e de trabalho com alunos surdos em turmas bilíngues.

A colaboração exercida entre os professores da escola e da universidade, alunos-professores e alunos surdos participantes do Pibid é compreendida a partir do que propõe Mendes (2008). Para a autora, a atuação colaborativa envolve duas ou mais pessoas trabalhando juntas, em um planejamento para resolução de problemas a fim de alcançar resultados desejados. “Trata-se de um estilo para interação direta entre pelo menos duas partes iguais, voluntariamente engajadas na decisão de compartilhar e trabalhar para um objetivo comum” (Mendes, 2008, p. 106).

Conforme abordado nos estudos de Pimenta e Lima (2010, p. 220), projetos como este permitiram ligar dois componentes essenciais: “a questão educativa e o trabalho conjunto”. Essa forma de trabalho reduziu distanciamentos entre as diferentes áreas de conhecimento que integram o currículo escolar e uniu a equipe da escola (professores e demais servidores) e os licenciandos acolhidos em um trabalho comum conduzido, em resposta às demandas dos alunos surdos, da comunidade e do sistema de ensino – todas articuladas pelo currículo, tal como na proposta municipal para o semestre “Ciência para a diminuição de desigualdades”. Sendo assim, compreende-se o projeto desenvolvido pelo grupo Pibid como um caminho teórico-metodológico de mão dupla: de formação docente e de toda a comunidade escolar.

Pimenta e Lima (2010), que defendem a realização de atividades de iniciação à docência na forma de projetos – de estágios, especificamente, pontuam o seguinte:

A realização dos estágios sob a forma de projetos pode estimular nos estagiários o desenvolvimento de um olhar sensível e interpretativo às questões da realidade, uma postura investigativa, uma visão de conjunto do espaço escolar, uma percepção das dificuldades que a escola enfrenta, mas também das conquistas reveladas nas ações dos profissionais que ali se encontram; uma compreensão da cultura escolar e das relações que ali se estabelecem de conflitos, confrontos e cooperação e participação (Pimenta & Lima, 2010, p. 228).

Com esse entendimento, os primeiros passos do grupo Pibid que atuou nas turmas bilíngues giraram em torno de uma contextualização do campo, a fim de se obter informações prévias sobre a escola, a educação bilíngue no município, as dinâmicas das turmas bilíngues, os alunos surdos, o projeto do semestre iniciado em uma das turmas, os conhecimentos prévios das crianças e os saberes que precisavam ser trabalhados. Para isso, o grupo contou com dados diversos e detalhados propiciados pela professora regente, bem como as observações realizadas com a turma. Ao longo do segundo semestre de 2018, primeiro ano de vivências dos alunos do Pibid com a turma, foram realizadas três intervenções na escola.

A primeira intervenção objetivou promover um acolhimento entre os graduandos e os alunos surdos, a fim de que ambas as partes se percebessem em seus papéis nas ações, utilizando a literatura como recurso para introduzir a aprendizagem sobre o tema – o não desperdício de alimentos.

A segunda intervenção deu continuidade ao trabalho a partir da história apresentada no encontro anterior, explorando o que havia sido assimilado sobre o tema e a comunicação com a turma, por meio da proposição de uma brincadeira.

Para finalizar as intervenções do semestre, foram propostas atividades que permitissem aos alunos surdos uma participação mais ativa, introduzindo uma nova história infantil. No início do trabalho do grupo, com base nos relatos da professora regente e nas observações dos graduandos, foi possível identificar que as crianças apresentavam grande interesse pela literatura infantil. Com essa constatação, o grupo decidiu abordar o tema, levando uma dramatização da história “Sopa de pedras”, de Bia Bedran.

O planejamento da primeira intervenção iniciou um processo de amadurecimento nos licenciandos, que precisavam colocar em prática o que tinham estudado nas reuniões, de maneira que contemplassem as particularidades da educação de alunos surdos.

Para essa intervenção, os graduandos necessitaram voltar sua atenção para o aprendizado da Libras, língua na qual seria apresentado todo enredo da história, e buscar estratégias e recursos para encená-la de modo a despertar o interesse das crianças.

Partindo da história, os graduandos ainda puderam perceber a diferença dos aspectos gramaticais da língua de sinais em relação ao português, assim como a importância das informações visuais – como escolha do figurino e objetos do cenário, atentando-se para particularidades do trabalho pedagógico com alunos surdos.

Com essa intervenção, os licenciandos aprenderam a reconhecer e analisar os processos culturais que decorriam das propostas observadas e desenvolvidas por eles próprios. Caminhava-se na perspectiva de reconhecer que diferença está no chão da escola, mas precisava “ser identificada, revelada, valorizada”. Tratava-se de “dilatar nossa capacidade de assumi-la e trabalhá-la” (Candau, 2013, p. 13).

Outro aspecto que foi abordado durante as reuniões diz respeito à necessidade de os graduandos contextualizarem a história e até mesmo de apresentar às crianças os legumes que seriam utilizados na dramatização. Grande parte delas não conhecia os sinais desses alimentos, e sequer os tinha experimentado. Desse modo, antes da dramatização, foi realizada uma roda de conversa para introduzir o tema às crianças.

Durante a ação pedagógica, as crianças ficaram maravilhadas e empolgadas com a história, e a introdução foi importante para significar os legumes que seriam utilizados. No momento da dramatização, as crianças se mostraram participativas, intervindo com a correção de alguma configuração de mão mal realizada na fala dos graduandos e até mesmo interferindo na história, dando informações e sugerindo novos rumos.

As crianças também demonstraram grande interesse em recontar a história, escolhendo os personagens que queriam encenar, solicitando os figurinos e posicionando-se para iniciar o reconto. Nessa atividade, foi notável a atenção das crianças durante a dramatização, pois elas incorporaram com grande detalhamento os personagens em cena, as expressões não manuais destacavam-se nesse sentido.

Importante ressaltar que, entre a turma, havia duas crianças que, além de serem surdas, apresentavam deficiência intelectual e motora, e, por isso, não se comunicavam por meio da Libras. Ainda assim, elas participaram do reconto colocando na panela os legumes que faziam parte do enredo, assim como se posicionando junto aos seus colegas.

Trazer a literatura, para apresentar um novo saber relacionado ao tema planejado, possibilitou ao grupo levar às crianças informações “[...] mais precisas, ajudando-as na interpretação e na identificação do mundo que a cerca” (Garrutti-Lourenço et al., 2017, p. 76). Além disso, vale destacar que o “acesso à literatura infantil constitui oportunidade para o favorecimento do mundo imaginário, da criação, do faz de conta, do incremento da língua, do acesso ao mundo cultural que à criança deve ser apresentado desde a mais tenra idade” (Garrutti-Lourenço et al., 2017, p. 75).

As respostas das crianças foram importantes para os integrantes do Pibid se sentirem mais à vontade durante a interação, pois todos se mostravam apreensivos antes do início da atividade.

Na reunião posterior a essa intervenção, foi realizada uma avaliação da experiência, no sentido de, como refere Candau (2013), ponderar os acertos e analisar o que era preciso modificar para seguir com o planejamento das demais ações pedagógicas.

Os próprios graduandos perceberam que o conhecimento da língua deveria ser explorado com mais atenção, mas sem utilizá-la de maneira decorada e mecânica. As trocas e os esclarecimentos das atividades aconteciam por parte dos licenciandos com certa fluência na Libras, pois contavam com o suporte da professora regente da sala para garantir que houvesse o entendimento por parte das crianças. Tal necessidade levou os alunos-professores a perceberem a emergência do conhecimento da Libras, já que o ensino pressupõe uma língua comum na relação professor-aluno(s).

Outro ponto avaliado durante a reunião foi que, para que a comunicação e o ensino se efetivassem, seria necessário algo que foi apontado pela professora regente da turma e acordado por todos os graduandos: deveriam dar mais atenção às respostas das crianças. Cada ação tinha que derivar do cotidiano da sala de aula e das transformações que nele se objetivava, de maneira a se construir uma ligação entre: “professor, aluno, saber escolar e saber pedagógico” (Azzi, 2005, p. 47).

A avaliação da primeira intervenção acentuou o senso de urgência dos integrantes do Pibid em relação a como se comunicar com os alunos. Com isso, ficou evidente a importância de todos se dedicarem ao estudo da língua, bem como de usarem diversos recursos visuais, sempre com imagens nítidas e de fácil compreensão.

A exploração de imagens no cotidiano, ao que complementa Lebedeff (2017), insere-se no contexto do letramento visual, de uma leitura e interpretação de tudo o que se vê, e da linguagem visual, numa significação que se dá no uso da linguagem verbal, no caso dos surdos, da Libras.

Corroborando o entendimento da autora, constatou-se que o uso de tal recurso permitiu que os alunos surdos e licenciandos, por meio da visualização e com o uso da linguagem verbal, conseguissem se expressar melhor sobre o que foi abordado. Com isso, os graduandos puderam compreender os aspectos que são indispensáveis no trabalho com essas crianças. Por fim, durante a reunião com o grupo, ponderou-se que os momentos de planejamento deveriam ser considerados com ainda mais seriedade e comprometimento.

Ao fim dessa intervenção sobre a dramatização, a professora regente utilizou as lacunas deixadas, por causa das barreiras relativas à comunicação, para explorar o objetivo da atividade, ou seja, certificar-se de que as crianças perceberam a importância do não desperdício de alimentos.

Em roda de conversa, professora e alunos lembraram a esperteza de um dos personagens da história, o fazendeiro, e refletiram sobre como os alimentos, que não iriam fazer falta para os vizinhos, ajudaram o homem a se alimentar. Para complementar a atividade, também foram mostradas imagens de povos que residiam em regiões com alimentos mais escassos. Após as discussões, foram produzidos cartazes com imagens para que os alunos pudessem expor e explicar para as demais crianças e professores o que haviam aprendido.

Um dos resultados dessa sequência de atividades foi observado na atitude das crianças no refeitório da escola durante a refeição. Assim como conversado em sala de aula com a professora, as crianças começaram a sinalizar para a merendeira a quantidade de comida a ser colocada no prato, para não haver desperdício.

Para a segunda intervenção, o grupo decidiu dar continuidade à primeira. Tendo como ponto de partida os elementos utilizados na dramatização da história “Sopa de pedra” – no caso os vegetais, os licenciandos sondaram o que as crianças se apropriaram do enredo da história e o que aprenderam sobre ela. Em seguida, eles proporcionaram momentos de brincadeiras, que envolvessem particularidades da cultura surda.

De acordo com Quadros (2015), o bilinguismo pressupõe, também, a necessidade da descoberta de um mundo visuoespacial e dos vieses das culturas e identidades¹⁵ que se entrecruzam no compartilhamento das línguas em questão, a Libras e o português.

Sendo assim, ainda na segunda intervenção, os alunos-professores trouxeram o jogo “Vegetal quente”, inspirado na brincadeira tradicional “Batata quente”. No entanto, aspectos inerentes à cultura surda foram considerados para tornar a brincadeira acessível e significativa para as crianças. Dessa maneira, em vez de cantar e dar oralmente o comando de “queimou” para descobrir quem sairia da brincadeira, a organização se deu de forma em que um aluno escolhido, e que tinha os olhos vendados, deveria fazer o sinal de “fogo” quando quisesse parar a brincadeira e constatar qual colega sairia naquela rodada.

¹⁵ A cultura e a identidade surdas são retratadas como sendo um campo em que são produzidos diferentes sujeitos e identidades. Segundo Kraemer (2012, p. 141-142), “as identidades dos sujeitos são múltiplas, e em função das variadas posições assumidas por cada um se elabora um processo de identificação próprio a cada sujeito”.

Essa ação proporcionou momentos de descontração entre os graduandos e as crianças que, por meio da brincadeira, puderam interagir mais livremente. Além disso, a brincadeira permitiu que a comunicação entre ambos fosse mais fluente.

O brincar é essencial para o processo de significação do mundo e possibilita que as crianças construam experiências acerca da realidade e das relações entre pares. Borba (2009) entende a brincadeira como um fenômeno de cultura, já que ela permite que as crianças se apropriem dos conhecimentos e artefatos construídos pelas ações humanas em seu contexto histórico, representando suas interpretações e criando suas próprias experiências.

Pensando no contexto da educação bilíngue, o brincar tem, além de toda a importância já citada, um papel de destaque, já que por meio da brincadeira podemos mediar o entendimento entre as crianças surdas e o mundo em que elas vivem.

Ademais, trabalhando com o imaginário, é possível explorar a aquisição e o desenvolvimento da Libras de maneira que, em uma perspectiva lúdica, seja oportunizada a construção de aprendizagens que desenvolvam nas crianças o sentimento de pertencimento ao contexto social em que estão inseridas. Conforme Góes (2002, p. 37), “[...] o desenvolvimento da criança surda deve ser compreendido como processo social, e suas experiências de linguagem concebidas como instâncias de significação e de mediação nas suas relações com a cultura, nas interações com o outro”.

Proporcionar às crianças surdas um brincar que seja mediado e compartilhado em sua primeira língua ajuda a favorecer momentos ainda mais enriquecedores já que permitem o exercício da linguagem. Em concordância com Gesueli (2006, p. 280), vale frisar que:

A linguagem terá papel fundamental, como mediadora das interações e da significação do mundo, ou ainda, a concepção de que o sujeito não significa o mundo para, a partir de então, representá-lo pela linguagem, mas, sim, que essa significação se constrói também pela própria linguagem.

Na reunião de avaliação da segunda intervenção, os êxitos e as dificuldades foram pontuados e discutidos, a fim de melhorar a proposta da próxima intervenção.

Dentre os êxitos, além da melhoria na comunicação, pode-se citar a organização do tempo para cada atividade, que foi conduzida de maneira mais acertada, assim como o envolvimento dos discentes entre si, que se tornou perceptível pela forma que eles se empenharam para desenvolver as atividades do dia.

Em relação às dificuldades, destaca-se o processo de mediação realizado com as crianças, já que a turma contava com crianças de idades variadas, além de dois educandos, que, por também apresentarem deficiências intelectual e motora, requeriam mediações diferenciadas para participar das atividades, o que não foi previamente planejado pelos graduandos.

Ainda em relação à intervenção sobre os vegetais, no dia seguinte, a professora regente, a fim de ressaltar a importância do aproveitamento dos alimentos e de se ter uma alimentação saudável, propôs em sala de aula a construção de uma atividade inspirada na pirâmide alimentar, na qual as crianças, utilizando encartes de supermercado, tinham que separar os alimentos em três categorias: “saudáveis”, o que se pode “comer às vezes” e o que se deve “evitar”.

Durante essa construção, foram discutidos como seus alimentos preferidos deveriam ser consumidos com cautela, e que ingerir alimentos saudáveis não significava a proibição de comer o que eles mais gostavam. Nessa dinâmica, as crianças também tiveram a oportunidade de conversar com duas das cozinheiras da escola contando com a interpretação da professora, que, por sua vez, mostraram os alimentos disponíveis na cozinha e os que seriam utilizados para fazer a merenda do dia.

Após esse trabalho, as crianças começaram a experimentar as saladas e os legumes que eram servidos na merenda. Além disso, ficou acordado com as cozinheiras que elas deveriam servir um pouco dos vegetais para as crianças experimentarem e, caso gostassem, teriam a opção de repetir, dando assim uma escolha ao aluno.

Com essa intervenção, foi possível enxergar o exercício de práticas colaborativas entre professora regente, licenciandos e comunidade escolar rumo a uma formação coletiva ao longo do semestre, o que é referido por Pimenta e Lima (2010, p. 229) como “coletividade de formação”.

Neste trabalho, também se destacou o envolvimento de outros servidores da unidade escolar e dos aprendizados cooperativos em construção pelas crianças surdas. A cada passo, as práticas buscavam sustentação no respeito ao outro, começando pelo não desperdício de alimentos.

Para a última intervenção, que fecharia o tema “Desperdício de alimentos”, os alunos-professores propiciaram uma vivência com o rabanete, um legume não tão comum na dieta alimentar das crianças. Com isso, foi introduzida a importância do senso de coletividade a partir da encenação do livro “O grande rabanete” de Belinky (1999).

As atividades do dia tiveram continuidade com uma roda de conversa sobre a história, a degustação do legume, a brincadeira “Vegetal quente” e o reconto da história pelas crianças.

O momento da roda foi organizado com o objetivo de levar as crianças a identificarem a cor do rabanete e a sinalizarem se havia algum personagem mais forte na história. Embora as crianças tivessem identificado diferentes cores para o rabanete, como roxo, vermelho e rosa, tal aspecto não foi esclarecido pelos graduandos. Aos alunos, também foi questionado se o ratinho era o personagem mais forte da história, e a resposta afirmativa por parte de algumas crianças indicou que a dinâmica não tinha sido suficiente para o esclarecimento da força somada pelos personagens ao puxarem o rabanete. Isto é, nos dois objetivos definidos para a roda, os alunos não encontraram pistas suficientes para identificar os saberes implícitos nos questionamentos.

A limitação do conhecimento de Libras por todos os integrantes do Pibid dificultou que percebessem as incompreensões das crianças durante a ação. Outro fator relacionado é que, estando o grupo em suas primeiras experiências com as crianças, o imprevisto ainda não era concebido como possível; era preciso seguir com o planejado. Desse modo, mesmo as respostas não sendo aquelas previstas, outras possibilidades não foram pensadas durante a ação. A continuidade da jornada de iniciação à docência do grupo precisava conceder espaço para que as experiências com as crianças permitissem considerar “o imprevisto previsto” (Bufalo, 1999) nas práticas pedagógicas. Um espaço onde o imprevisto previsto se abria para o inusitado, o inesperado, e que mostrasse as múltiplas e complexas relações, que envolvem o processo educativo com crianças.

No dia seguinte, tendo em vista as incompreensões das crianças, a professora regente e supervisora do Pibid forneceu condições para que as crianças compreendessem a mensagem central da narrativa do rabanete, apontando as ações que pareciam não estar claras sobre o significado que deveria ser passado. Ela dialogou sobre as práticas realizadas em sala de aula a fim de atingir a atenção e entendimento dos alunos surdos, e de modo que os integrantes do Pibid visualizassem uma dinâmica possível para esclarecimento de uma das dúvidas reveladas pela turma.

Para tanto, a professora regente, ao receber a indicação de um dos alunos de que o ratinho era o personagem mais forte, decidiu convidá-lo a puxar, com uma corda, um dos integrantes do Pibid, também estagiário da turma. Não obtendo sucesso na atividade, cada

colega foi sendo chamado, um a um, para ajudar a puxar o estagiário, até que, juntos, os alunos conseguissem deslocá-lo de sua posição inicial.

Conforme exemplo acima, ficou evidente que foi a ação de puxar um adulto que forneceu subsídios suficientes para as crianças entenderem o sentido de coletividade expresso na narrativa; aqui, evidenciou-se também que a observância desse momento por parte do estagiário e de outra integrante do grupo, que foi problematizado junto a equipe no diário de campo e em reuniões na Unifesp, forneceu subsídios para que eles compreendessem a estreita articulação no fazer docente: o planejar, o agir e o avaliar.

Até a terceira intervenção com as crianças surdas, o grupo apresentou intensas dificuldades no aprendizado do saber e fazer docente. Isso em razão de estarem no primeiro ou segundo ano do curso de Pedagogia e do seu conhecimento inicial em Libras, sobre práticas pedagógicas com crianças e com foco na educação de surdos. Neste projeto, constatou-se que a privação linguística vinha da parte dos licenciandos, o que impactava no modo como cada um se relacionava com as crianças e significava as experiências pedagógicas.

Já no que se refere aos integrantes do grupo que tinham fluência na Libras e conhecimento na educação de surdos, todos compartilharam com os demais licenciandos os conteúdos das trocas entre crianças surdas e adultos em cena. Da parte daqueles que tinham as primeiras vivências com crianças surdas no semestre, havia uma intensa mobilização para que eles conseguissem estabelecer trocas com as crianças e apresentar dramatizações de histórias que considerassem as particularidades da turma. Por fim, da parte de todos os integrantes do grupo, plantou-se a necessidade de cada um continuar a formação na Libras e no campo da educação bilíngue.

A escolha metodológica de trabalhar por projetos na classe bilíngue no Pibid, com a perspectiva de uma “comunidade de formação”, possibilitou aos aprendizes da docência identificar conhecimentos importantes sobre sua área de atuação.

Considerações Finais

Com este projeto, foi possível concluir que ainda há muito a se estudar e refletir sobre o aprendizado da Libras, a educação bilíngue e a cultura surda pelos graduandos. Além disso, ficou evidente a importância de se pensar em metodologias cada vez mais próximas das necessidades reveladas pelos alunos surdos. Contudo, a experiência de contar com o

Pibid, na prática pedagógica em uma sala bilíngue, trouxe contribuições para todos os envolvidos no projeto.

Os alunos surdos que participaram da proposta do Pibid apresentaram grandes avanços por contarem com o envolvimento de mais interlocutores em sua rotina escolar. Além dos saberes e conteúdos trabalhados, que ampliaram o conhecimento e a visão de mundo da turma, as atividades estimularam o empoderamento, já que, como citado antes, essas crianças têm mais oportunidades de se comunicar por meio da Libras no ambiente escolar.

Assim, os alunos puderam contar com mais pessoas que intencionavam comunicar-se em sua primeira língua, e que buscavam um entendimento da cultura surda, fazendo com que eles se sentissem mais pertencentes à sociedade. De modo geral, a atuação colaborativa entre o Pibid e a escola oportunizou que as crianças surdas construíssem conceitos significativos para suas vidas cotidianas.

A ludicidade, a visualidade e as interações dialógicas, planejadas e discutidas pelo grupo de graduandos, levaram as crianças a se apropriarem de conhecimentos importantes, como distribuição e desperdício de alimentos, assim como a necessidade de uma alimentação saudável.

Já para os graduandos do grupo Pibid, essa atuação enriqueceu sua jornada acadêmica, possibilitando que eles construíssem seus conhecimentos acerca do saber e fazer docente, com foco na educação de surdos, mediante vivências práticas que revelaram a complexidade dessa modalidade.

Tal experiência também lhes proporcionou uma compreensão da exigência de se buscar continuamente um aprofundamento teórico-prático em sua formação, a fim de que a interação, entre ambas as dimensões da atuação do professor, possibilite ricas contribuições a todos os envolvidos.

Referências

- Andre, M. (2016). Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. In M. Andre (Org.), *Práticas inovadoras na formação de professores*, (pp.17-34). Editora Papirus.
- Azzi, S. (2005). Trabalho docente: Autonomia didática e construção do saber pedagógico. In S. G. Pimenta et al. (Orgs.), *Saberes pedagógicos e atividade docente*, (4ª ed., pp.35-60). Editora Cortez.

- Belinky, T. (1999). *O grande rabanete* (2ª ed.). Editora Moderna.
- Borba, A. M. (2009). A brincadeira como experiência de cultura. In P. Corsino (Org.), *Educação infantil: Cotidiano e políticas*, (pp. 65-74). Autores Associados.
- Decreto nº 5.626, de 23 de dezembro de 2005. *Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras*, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- Bufalo, J. M. P. (1999). O imprevisto previsto. *Pro-Posições*, 10(1).
- Candau, V. M. (2013). Multiculturalismo e educação: Desafios para a prática pedagógica. In V. M. Candau (Org.), *Multiculturalismo diferenças culturais e práticas pedagógicas*, (pp. 13-38). Editora Vozes.
- Garrutti-Lourenço, E. A. (2017). Contação de histórias para crianças ouvintes e surdas. In E. A. Garrutti-Lourenço (Coord.), *Educação bilíngue para surdos*, (pp.73-86). Editora Alameda.
- Gesueli, Z. M. (2006). Língua(gem) e identidade: A surdez em questão. *Educação e sociedade*, 27(94), 277-290.
- Góes, M. C. R. (2002). *Linguagem, surdez e educação*, (3ª ed.). Autores Associados.
- Kraemer, G. M. (2012). Identidade e cultura surda. In M. C. Lopes (Org.), *Cultura surda e Libras* (pp. 138-53). Editora Unisinos.
- Lebedeff, T. B. (2017). O povo do olho: Uma discussão sobre a experiência visual e surdez. In T. B. Lebedeff (Org.), *Letramento visual e surdez*, (pp. 226-51). Editora Wak.
- Lei n. 7.795, de 20 de dezembro de 2019 que *dispõe sobre criação de Classes de Educação Bilíngue para Surdos na Rede Municipal de Ensino*. <https://www.guarulhos.sp.gov.br/07795lei.pdf>.
- Libâneo, J. C. (2002). Reflexividade e formação de professores: Outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In S. G. Pimenta & E. Ghedin (Org.), *Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito*, (2ª ed.). Editora Cortez.
- Mendes, E. G. (2008). Caminhos da pesquisa sobre formação de professores para a inclusão escolar. In E. G. Mendes, M. A. Almeida & M. C. P. I. Hayashi (Orgs.), *Temas em educação especial: Conhecimentos para fundamentar a prática*, (pp. 92-112). Junqueira & Marin.
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2010). *Estágio e docência* (5ª ed.). Editora Cortez.
- Quadros, R. M. (2015). O “bi” em bilinguismo na educação de surdos. In A. C. B. Lodi, A. D. B. Melo & E. Fernandes (Orgs.), *Letramento, bilinguismo e educação de surdos* (pp. 187-200). Editora Mediação.
- Slomski, V. G. (2019). *Educação bilíngue para surdos: Concepções e implicações práticas* (3ª ed. reimpr.). Editora Juruá.
- Zeichner, K. (2010). Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, 35(3), 479-504.

A Collaborative Acting between School and University: The Formative Experience in Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship in Bilingual Classes of Deaf Students

Abstract

With the growing demand for the deaf students education, as well as the need for basic and continuous training for student-teachers and teachers of a university to create learning environments in the context of bilingual education for deaf students, this report presents and analyzes a formative and collaborative proposal, developed within the scope of the Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship, Pibid in Brazil, of a working group that implemented immersion actions and educational practices with deaf students from a bilingual school in the city of Guarulhos. It was the group's objective that pedagogues, in their initial training process, understood implicit issues in teaching deaf students. In weekly meetings that took place at the university, the Pibid area coordinator, also a professor at the university, and the program supervisor, also a teacher at the bilingual school, organized training moments with student-teachers that involved theoretical and practical studies and interventions with deaf students. The formative proposal revealed that student-teachers began to problematize issues concerning the education of deaf students, surpassing the knowledge of linguistic specificities and approaching the particularities inherent to bilingual pedagogical practices.

Keywords: students deaf, bilingual education, teacher training