



INES - INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DESU - DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Professora Ouvinte na Educação Infantil de Surdos: Estratégias
Bilíngues da Educação Física Escolar

VIVIAN BUENAGA DE AZEVEDO

Rio de Janeiro

Junho /2022

VIVIAN BUENAGA DE AZEVEDO

Professora Ouvinte na Educação Infantil de Surdos: Estratégias Bilíngues da
Educação Física Escolar

Conjunto de dois artigos mais um produto denominado “Cartilha da Educação Física Infantil Para Professores de Crianças Surdas” apresentado ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr^a. Claudia Pimentel

Rio de Janeiro

Junho/2022

A994p Azevedo, Vivian Buenaga de.
Professora ouvinte na educação infantil de surdos: estratégias bilíngues da educação física escolar / Vivian Buenaga de Azevedo. — 2022.
92 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Claudia Pimentel.

Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Educação Bilíngue)—Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, 2022.

1. Surdos - Educação. 2. Educação infantil. 3. Educação física. 4. Bilinguismo. 5. Libras. I. Título. II. Pimentel, Claudia.

CDD 371.912


VIVIAN BUENAGA DE AZEVEDO

Professora Ouvinte na Educação Infantil de Surdos: Estratégias Bilíngues da
Educação Física Escolar


Conjunto de dois artigos mais um produto denominado “Cartilha da Educação Física Infantil Para Professores de Crianças Surdas” apresentado ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr^a. Claudia Pimentel

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 CLAUDIA PIMENTEL
Data: 28/06/2022 16:21:02-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr^a Claudia Pimentel
INES

Documento assinado digitalmente
 CRISTIANE CORREIA TAVEIRA
Data: 30/06/2022 09:38:57-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr^a. Cristiane Correia Taveira
INES



Prof. Dr^a Ruth Maria Mariani Braz
UFF

Aprovada em: 27/06/2022

AGRADECIMENTOS

Durante minha trajetória acadêmica tive o privilégio de contar com pessoas que contribuíram e participaram direta ou indiretamente do desenvolvimento desta pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizado.

Agradeço a Deus por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados durante a realização deste trabalho, à minha família por ser exemplo de sabedoria e amor, que ajudaram em muito a definir o meu caráter.

À professora Claudia Pimentel por ter sido minha orientadora e ter desempenhado tal função com dedicação e paciência.

À professora colaboradora Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, pela troca de opinião, sugestões e ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação ao longo do curso.

À professora Cíntia Ingrid que colaborou enquanto docente surda no meu aprofundamento da Libras e na elaboração dos materiais bilíngues apresentados neste trabalho.

A todos os docentes deste curso de Mestrado, em especial aos professores Cristiane Taveira e Alexandre Rosado, líderes do grupo de pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda.

Ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em especial à Coordenação do Mestrado Profissional em Educação Bilíngue, na figura das docentes Sara Moitinho e Ana Regina Campello.

A todos os discentes do curso, em especial minha companheira de estudo no Mestrado, Keissy Limite, que compartilhou de muitos momentos significativos, e se tornou uma grande amiga pessoal.

Aos membros da banca de defesa que gentilmente aceitaram o convite e receberam esta pesquisa como material de relevância para os seus olhares.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
CAPÍTULO 1: CONTRIBUIÇÕES DO GRUPO DE PESQUISA DO INES: “EDUCAÇÃO, MÍDIAS E COMUNIDADE SURDA”	09
ARTIGO “PROFESSORA OUVINTE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: DIÁLOGOS SOBRE HISTÓRIAS E BRINCADEIRAS NAS EDUCAÇÃO INFANTIL”	10
RESUMO	10
ABSTRACT	11
INTRODUÇÃO	12
METODOLOGIA	17
RESULTADOS E DISCUSSÕES	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	28
CAPÍTULO 2: SOBRE O APROFUNDAMENTO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: NOVAS INTERLOCUÇÕES NO INES	29
ARTIGO “EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ESTRATÉGIAS BILÍNGUES PARA O ENSINO DE CRIANÇAS SURDAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL”	30
RESUMO	31
ABSTRACT	31
RESUMEN	32
1 INTRODUÇÃO	33
2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS	38
3 METODOLOGIA	40
3.1 SELECIONANDO AS BRINCADEIRAS	41
3.2 DEFINIR QUAIS E QUANTOS PASSOS DEVEM SER UTILIZADOS PARA ADAPTAR AS BRINCADEIRAS.....	42
3.3 IMPLEMENTAR CADA PASSO E EXEMPLIFICAR	43
3.4 PRODUZIR A CARTILHA	44
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	44
4.1 SELEÇÃO DAS BRINCADEIRAS	46
4.2 DEFININDO OS PASSOS E EXEMPLIFICANDO	47
4.2.1 PRIMEIRO PASSO: CONHECIMENTO PRÉVIO	47
4.2.2 SEGUNDO PASSO: TRABALHO EM EQUIPE.....	49
4.2.3 TERCEIRO PASSO: ENSINAMENTO DE NOVOS CONTEÚDOS.....	50
4.2.4 QUARTO PASSO: PRODUÇÃO DO MATERIAL VISUAL	53
4.2.5 QUINTO PASSO: UTILIZAÇÃO DO MATERIAL	55
4.2.6 SEXTO PASSO: APRESENTAÇÃO DA BRINCADEIRA ADAPTADA	56
4.2.7 SÉTIMO PASSO: PRÁTICA DA BRINCADEIRA ADAPTADA	58
4.2.8 OITAVO PASSO: REGISTRO E AVALIAÇÃO	60

4.3 A CARTILHA	61
CONCLUSÃO	62
REFERÊNCIAS	64

CAPÍTULO 3: CONTRIBUIÇÕES AOS PROFESSORES PARA ALÉM DO INES	67
PRODUTO: “CARTILHA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL PARA PROFESSORES DE CRIANÇAS SURDAS”	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	87
ANEXO	91

INTRODUÇÃO

Ao entrar no Mestrado Profissional em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), havia intenção de pesquisar sobre a inclusão do aluno surdo na Educação Física escolar. No decorrer dos diálogos junto à orientadora Dr^a. Claudia Pimentel, surgem novos horizontes, que modificaram as ideias iniciais. Os estudos sobre a Educação Infantil, materiais didáticos bilíngues e a própria educação dos surdos, acrescentaram perspectivas à pesquisa.

A inserção no grupo de pesquisa “Educação, Mídias e Comunidade Surda” foi um campo aberto para o conhecimento. Palestras organizadas pelo grupo com pesquisadores externos, como a autora Tatiana Lebedeff, nortearam a base metodológica da pesquisa. Surge então a opção por analisar os estudos de Gallaudet que propõe o projeto Leitura Compartilhada, estabelecendo princípios para nortear a relação adulto ouvinte com criança surda durante a leitura de livros de literatura infantil.

Durante o trabalho de revisão bibliográfica no campo da Educação Física para alunos surdos, foi surpreendente o encontro com a pesquisa da autora Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira. Surge então o interesse na parceria com a autora, que analisa as brincadeiras corporais tradicionais no Brasil com poesias e letras de música para crianças surdas. Surge também a ideia de propor uma análise de procedimentos ou passos que professores ouvintes de Educação Física podem seguir, quando nas escolas onde trabalhem forem matriculadas crianças surdas em classes regulares da Educação Básica. Definiu-se então o pertencimento do meu trabalho tanto ao campo da literatura infantil, tendo em vista as cantigas tradicionais e poesias para a primeira infância como ao campo da Educação Física.

A reelaboração do projeto e trajetória de pesquisa resultou na opção por elaborar dois artigos e um produto.

O artigo “Professora ouvinte na educação dos surdos: diálogos sobre histórias e Brincadeiras na Educação Infantil” contou com a colaboração de três autoras e foi fruto da trajetória de escrita do grupo de pesquisa coordenado por minha orientadora. A interação das autoras resultou em apresentação no Seminário de Grupo de Pesquisa sobre Infâncias (Grupec) e posteriormente, na autorização para publicação do estudo adaptado para o E-Book do 7º Grupec. Autores como Karnopp (2001),

Lebedeff (2007), Pimentel (2011) e Taveira (2014), fundamentaram esse primeiro momento da pesquisa.

O artigo “Educação Física Escolar: estratégias bilíngues para o ensino de crianças surdas da Educação Infantil”, foi resultado da parceria consolidada com a pesquisadora Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira. Após diversas trocas construtivas, leituras e reflexões compartilhadas sobre sua pesquisa, fizemos o convite para escrita à três e consolidamos o estudo no campo da Educação Física Escolar para crianças surdas. Autores como Campello (2008), Taveira (2014), Lebedeff (2007), Ferreira (2017), Perlin (2006), Pimentel (2011) e Vigotsky (2009) fundamentaram esse segundo momento da pesquisa.

A feitura do produto originou-se entre a escrita dos artigos, foi necessário um mergulho profundo na língua de sinais. Visando aprimorar o uso da Libras, realizei um processo longo de consulta a uma professora surda. Para concretude desse produto, foram utilizados recursos disponíveis em nosso cotidiano tais como: tecnologias digitais, aplicativos e *QR codes*. O intuito foi de utilizar materiais e equipamentos acessíveis para mostrar a possibilidade de qualquer professor poder reproduzir essa feitura em seu espaço de trabalho.

CAPÍTULO 1: CONTRIBUIÇÕES DO GRUPO DE PESQUISA DO INES: “EDUCAÇÃO, MÍDIAS E COMUNIDADE SURDA”

Esta etapa da pesquisa teve como reflexão inicial o currículo da Educação Infantil direcionado às crianças surdas de escolas regulares. O objetivo específico foi destacar a importância da criação de materiais didáticos para a educação infantil que provoquem a curiosidade e favoreçam a experiência visual das crianças surdas, através de objetos que se relacionam aos livros e brincadeiras cantadas, presentes no contexto infantil. Foi interesse perceber como a construção de materiais didáticos favorecem também as atividades relacionadas à Educação Física na primeira infância. Foi intenção correlacionar as brincadeiras com a proposta de contar histórias, uma vez que a professora Dr^a. Cristiane Taveira, líder do grupo de pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda, com o professor Dr. Alexandre Rosado (TAVEIRA & ROSADO, 2015), vem desenvolvendo pesquisas a partir dos estudos da Leitura Compartilhada (LEBEDEFF, 2007), que pode ser lido no Anexo, que resgatam o projeto de Gallaudet (*Shared Reading Project*), adaptando ao contexto da escola básica. Por pertencer ao grupo de pesquisa, surgiu o interesse por propor e analisar como e se esses estudos podem contemplar a Educação Física.

Para isso foi realizada pesquisa bibliográfica que culminou com o desenvolvimento dos 7 princípios básicos para adaptações de histórias e brincadeiras para crianças surdas.

Toda discussão e análise desenvolvida a partir destes dados está descrita no artigo que publicamos na RevistAleph, n. 35, 2 abr. 2021, intitulado “Professora ouvinte na educação de surdos: diálogos sobre histórias e brincadeiras na Educação Infantil” (PIMENTEL; LIMITE; BUENAGA, 2021), que pode ser acessado através do DOI: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.vi35.45808>.

**PROFESSORA OUVINTE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: DIÁLOGOS SOBRE
HISTÓRIAS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**LISTENING TEACHER IN THE DEAF EDUCATION: DIALOGUES ABOUT
STORIES AND PLAY IN CHILD EDUCATION**

RevistAleph, n. 35, 2 abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.vi35.45808>

Claudia Pimentel¹

Keissy Sibelly Morais Limite²

Vivian Buenaga de Azevedo³

RESUMO

O objetivo desse trabalho é destacar a importância da construção de materiais didáticos para a educação infantil que favoreçam a experiência visual das crianças surdas, através de objetos que agucem a curiosidade na medida em que se relacionam às revistas, narrativas, aos livros e brincadeiras cantadas, presentes no contexto infantil. Partimos da premissa que a linguagem não é um produto acabado, mas que está em permanente processo de produção e é possível percebê-la nas mais diversas formas de comunicação e expressão. A metodologia escolhida foi a análise de materiais construídos, contextualizando-os com as propostas de leitura e jogos corporais. Os resultados apontam para uma maior comunicação quando os materiais expressam autoria e permitem que as crianças se identifiquem com o processo de produção.

Palavras-chaves: educação infantil, língua de sinais, leitura compartilhada, brincadeira.

¹ Professora do Programa de Pós graduação em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

² Pedagoga. Educação Bilíngue. Mestranda do Programa de Pós graduação em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos. E-mail: sibellylimite@gmail.com. Telefone: (22) 998893172

³ Mestranda do Programa de Pós graduação em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

ABSTRACT

The objective of this work is to highlight the importance of building didactic materials for early childhood education that favor the visual experience of deaf children, through objects that excite curiosity as they relate, narratives, to books and sung games present in the children's context . We start from the premise that language is not a finished product, but that it is in a permanent production process and it is possible to perceive it in the most diverse forms of communication and expression The chosen methodology was the analysis of constructed materials, contextualizing them with the proposals reading and body games. The results point to greater communication when the materials express authorship and allow children to identify with the production process.

Keywords: children school, sign language, shared reading, play

INTRODUÇÃO

O campo da educação de surdos é um convite à reflexão sobre a visualidade, dada a centralidade da língua de sinais – gesto visual. O objetivo desse trabalho é destacar a importância da construção de materiais didáticos para a educação infantil que favoreçam a experiência visual das crianças, através de objetos que agucem a curiosidade na medida em que se relacionam as narrativas, livros, brincadeiras e poemas presentes no contexto infantil. Trazemos a análise da produção de atividades do contexto ouvinte adaptadas para o contexto de alunos surdos, bem como sua execução, sendo fruto de um projeto de pesquisa de práticas pedagógicas para o contexto do bilinguismo.

Tomando como referência a pesquisa de Campello (2008), percebe-se que a língua de sinais não se resume aos signos-sinais, pois pressupõe a expressão corporal, facial e outros recursos perceptíveis visualmente. Segundo a autora, os “aspectos da visualidade na educação de Surdos tem que estar relacionada com o seu mundo e sua experiência visual desde a educação infantil” (p. 135). Entendemos que a visualidade está presente nos espaços e nos objetos e que a infância é tempo da experiência e não de aprendizagens baseadas apenas em conceitos. Aquilo que cerca as crianças e que está diante dos seus olhos ganha uma importância ainda maior quando se pensa a educação de surdos:

As técnicas, recursos e perspectivas utilizados nos aspectos da visualidade na educação de Surdos, estão relacionados com o uso da “visão”, em vez da “audição”, sendo que a imagem na “apreensão do estímulo visual” e perspectiva emergem de acordo com forças bidimensionais e tridimensionais. Esses processos exigem uma nova forma de pensar o nível perceptivo e o processamento visual daquilo que rodeia o sujeito Surdo e qual seu olhar sobre o mundo no processo de ensinar e aprender. (CAMPELLO, 2008, p. 136)

Autores como Karnopp (2001), Lebedeff (2007), Taveira (2014) entre outros, apontam que, na escola inclusiva para surdos, nem sempre a língua de sinais é aceita, principalmente em atividades relacionadas ao letramento e à chamada “contação de histórias” ou leitura compartilhada. A língua de sinais, mesmo nos anos iniciais da educação básica, na maioria das vezes é empregada para dar destaque à língua portuguesa escrita, não sendo percebida, em inúmeras experiências pedagógicas, como suficiente para a construção de sentidos e práticas de linguagem. A esta

perspectiva que revela a hegemonia da língua portuguesa escrita e sua presença majoritária nas escolas soma-se o fato de que 95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes (KARNOPP, 2001) o que reforça a ausência da língua de sinais para muitas crianças surdas durante um período significativo para a constituição de identidade e de exploração do mundo. No entanto, de acordo com a legislação atual, as crianças surdas têm direito ao acesso à língua visual espacial, principalmente em suas atividades rotineiras como brincadeiras, histórias, passeios e atividades diversas. As crianças surdas têm direito a estabelecer relações afetivas e de aprendizagem em Libras, de forma a perceber usos e funções da linguagem na escola, principalmente aquelas que não têm esse acesso em casa para que não enfrentem consequências em função da aquisição tardia de uma língua.

Muitos pesquisadores defendem que na escola de educação infantil as crianças surdas devem ter professores surdos, que garantam o acesso à língua de sinais fluente e modos de ser e de estar associados à identidade surda. Ao contrário das crianças ouvintes que têm mais probabilidade de desenvolver fluência conversacional em sua língua nativa desde os primeiros anos de vida, tanto no ambiente da família como em creches⁴, as crianças surdas que nascem em famílias de ouvintes são tradicionalmente ensinadas a aprender a estrutura linguística da língua oral ainda que tenham, com muita sorte, acesso à língua de sinais em casa. Os professores surdos garantiriam a inversão dessa lógica, dando a oportunidade de as crianças surdas terem acesso imediato à língua de sinais.

Os estudos de Taveira (2004) nos levam a considerar a formação dos professores surdos, pois muitas vezes estão nas escolas como instrutores:

com mais ênfase, verificamos os imperativos de transformarmos os Instrutores Surdos em Educadores Surdos, proporcionando-os contratação justa e a possibilidade de concurso público na rede municipal, pois eles têm como diferencial um conjunto de ações em sua prática pedagógica que revelam a busca de uma didática diferenciada, uma didática da invenção surda, em que o letramento visual ocupa lugar central (TAVEIRA, 2014, p.64)

Um olhar atento para a “didática da invenção surda” destacada por Taveira (2014) aponta caminhos para pensar a formação de professores surdos ou ouvintes para além dos limites da linguística, tendo em vista vários aspectos, inclusive a rotina,

⁴ Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), a educação infantil se divide em creches (atendimento às crianças de zero a três anos de idade) e pré-escola (atendimento às crianças de 4 a 6 anos de idade, conforme mês de aniversário).

o currículo e no caso da educação infantil atividades como brincadeiras e leituras literárias que ganham mais visibilidade e compreensão das crianças, surdas e ouvintes, quando são apresentadas com elementos lúdicos, miniaturas e objetos do cotidiano que se relacionam com os contextos das práticas e estratégias didáticas.

A importância do acesso a uma língua ainda na primeira infância justifica-se porque a língua, como uma construção histórica e social, é um patrimônio que deve ser garantido a todos. Contudo, o foco exclusivo na língua pode deixar de lado seus usos e funções, e as diferentes formas de manifestação de afetividade e de empatia. Saber uma língua não garante interações. É preciso sustentar a aprendizagem da língua sem perder de vista a dimensão da linguagem:

Autores como Vygotsky, Bakhtin e Benjamin fundamentam novos olhares para o sujeito com base na cultura, na história e na vida social. O objeto de estudo, que antes era a língua, passa a ser também a linguagem, a interação verbal, e as concepções de linguagem que sustentam as práticas. Aspectos como a atividade simbólica, a função dos signos e a questão da ideologia ganham relevância em estudos que tomam a linguagem como constitutiva do sujeito. Para Vygotsky (1989), por exemplo, o jogo, o desenho e a escrita têm a mesma base, pois são atividades simbólicas, que se desenvolvem a partir do esforço da criança para se distanciar da sua percepção imediata dos objetos, buscando abstrair e pensar através dos sentidos e dos significados compartilhados nas relações interpessoais. (PIMENTEL, 2011, p. 32)

Nas interações com as crianças, o corpo sinalizante ganha importância e a atenção às reações e respostas das crianças também. Tatiana Lebedeff (2007) apresenta, em artigo publicado pela ANPED⁵, a proposta de leitura compartilhada⁶ da escola americana Gallaudet⁷, referência na educação de surdos. Segundo Lebedeff, essa proposta faz parte da formação direcionada aos pais e familiares ouvintes de crianças surdas.

A proposta de leitura compartilhada de Gallaudet se baseia em 15 princípios, que buscam garantir a compreensão das crianças sobre o que está sendo proporcionado a elas no momento da leitura. A leitura é feita em língua de sinais, mas não há obrigação de tradução de todas as palavras em sinais nem de explicação de todos os conceitos de uma vez, pois é importante que se repita a experiência com o mesmo livro sempre que o interesse da criança for percebido, sendo facultado o direito de pular páginas ou abandonar o livro de acordo com o desejo da criança. Ainda que

⁵ Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ver <https://anped.org.br/>

⁶ Ver: <https://www3.gallaudet.edu/clerc-center/our-resources/shared-reading-project.html>

⁷ Ver: <https://www.gallaudet.edu/>

seja possível adaptar a narrativa à capacidade de compreensão da criança, é importante que o adulto se esforce para fazê-la compreender através de explicações paralelas e outros recursos tais como mostrar objetos e proporcionar-lhe experimentações. “Para que a história seja mais compreensível para a criança, (...) aos poucos, ao perceber que a criança realmente compreendeu o foco da narrativa, o leitor, lentamente, deverá focalizar mais e mais no texto” (LEBEDEFF, 2007).

Acionar as experiências já vividas pelas crianças é relevante, de forma que se percebe que na proposta de leitura compartilhada de Gallaudet a interação adulto-criança é considerada de fato uma via de mão dupla. Um dos princípios que explicita a importância da troca dialógica com a criança sugere: “Usar o contato visual para convocar a participação da criança. Olhar a criança ao ler, comunicar-se com o olhar, convocar a participação com o olhar que pode ser questionador, exclamativo, entre outros.” (LEBEDEFF, 2007). Percebe-se a importância de contar histórias em língua de sinais sem perder de vista o livro, as interações e principalmente o interesse das crianças.

Os 15 princípios da leitura compartilhada de Gallaudet tem sido inspiração para outras propostas pedagógicas. A dialogia proposta pelo método de leitura compartilhada pode ser apropriada em outras iniciativas uma vez que vem ao encontro dos eixos do currículo propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI- (BRASIL, 2010). Esse documento indica que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (p. 25), sendo o currículo baseado em experiências que ofereçam às crianças oportunidades de atribuir um sentido pessoal aos saberes e conhecimentos que vão sendo articulados e construídos a partir do acesso aos patrimônios da humanidade e aos saberes socialmente valorizados. A centralidade dos sentidos atribuídos pelas crianças na experiência com a cultura é, portanto, um eixo norteador do trabalho e que pode ser percebido também nos 15 princípios da proposta de leitura compartilhada.

Essas reflexões sobre currículo na educação infantil são pertinentes, pois os princípios da leitura compartilhada podem ser adaptados para o ensino de jogos, brincadeiras e outras atividades da rotina das crianças na educação infantil. Usar a língua de sinais, acompanhar o interesse das crianças, monitorar se estão compreendendo os conceitos utilizados, usar diferentes estratégias para ampliar a construção de sentidos são algumas atitudes desejadas em professores, surdos ou

ouvintes, que trabalhem com crianças, surdas ou ouvintes, tendo em vista o “como fazer”, tão bem proposto pela metodologia da leitura compartilhada. À noção de um currículo construído para que as crianças tenham uma experiência cultural diversificada acrescenta-se um método de interação que monitora, valoriza e respeita o interesse da criança.

A experiência vivida por uma criança ativa que traz sentimentos, desejos, observações nas relações entre pares e com professores na escola inclui a língua, mas envolve aspectos de linguagem, afetividade e expressão, externados por todo o corpo e mente através de ações e interações. Essa criança ativa é definida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12)

Cabe lembrar que os estudos sobre a língua de sinais e sua identidade gesto visual têm ampliado o olhar para aspectos relevantes tais como as expressões faciais e corporais que podem ser gramaticais ou não. A dimensão expressiva do corpo e dos gestos tem lugar especial nas considerações sobre a leitura e as brincadeiras com as crianças. Abrahão (2020) explicita em seu estudo que as poesias são apresentadas em performances variadas:

Observando a estrutura superficial dessas poesias apresentada no SLAM surdo, podemos dividi-las em duas categorias, aquelas que utilizam a estrutura gramatical das línguas de sinais, isto é, poesias com narrativas compostas por sinais e itens gramaticais próprios da língua, como a poesia Empatia do grupo Slam do Corpo. E a segunda categoria, com poesias compostas apenas por classificadores, sem a utilização de nenhum sinal como, por exemplo, Symbiosis. Porém existem outras características presentes nas duas categorias e que dão o formato final da obra como a rima, expressões facial/ corporal, ritmo, métrica, som, movimento e velocidade. (ABRAHÃO, 2020, p. 40)

O autor acrescenta que “no Visual Vernacular o uso de classificadores, da linguagem cinematográfica, de mímica e expressões faciais fornecem pistas importantes para pessoas que não sinalizam terem compreensão e serem afetados pela mensagem de forma singular” (ABRAHÃO, 2020, p. 47). O uso de classificadores é uma constante na expressividade dos sujeitos que usam a língua de sinais. São gestos que intensificam sinais e que muitas vezes são de conhecimento geral ou de

grupos regionais. Os elementos expressivos associados aos sinais e que se manifestam através do corpo, do olhar, da expressão facial, da movimentação corporal como um todo e de elementos que indicam velocidade, acordo, desacordo revelam que a comunicação se dá na interação entre sujeitos que comunicam não só sinais, mas desejos, sentimentos. Esse fenômeno não é exclusivo da língua de sinais. Como afirma Bakhtin (Voloshinov)

Na realidade não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico [ideologia formalizada] ou vivencial [ideologia do cotidiano].* (VOLOSCHINOV, 1986, p. 95, grifos do autor).

É apostando na aproximação de diferentes estudos relacionados ao currículo da educação infantil e da educação de surdos que se compreende que professores ouvintes podem oferecer subsídios para a didática necessária nas práticas de inclusão de surdos. Na intenção de contribuir para os estudos sobre o currículo na educação infantil de surdos, apresentamos a seguir duas propostas: uma para leitura compartilhada (contação ou libração de histórias) e uma para jogos e brincadeiras adaptadas do repertório tradicional da cultura brasileira para crianças surdas.

METODOLOGIA

Como estratégia metodológica, optou-se pela construção e análise dos materiais adaptados, contextualizando-os em propostas de leituras de livros, brincadeiras e jogos corporais. A justificativa desse estudo é a necessidade de novas metodologias de ensino, específicas para educação de surdos, as quais se comunicam diretamente com a cultura deste povo, contrapondo os velhos métodos e metodologias aplicadas de maneira generalizada. Bem como a valorização da produção artesanal do professor, necessária para que os objetos e artefatos didáticos componham a experiência imediata das crianças, personalizando a relação de ensino-aprendizagem e descartando modelos estereotipados distantes das vivências e das relações das crianças. As reflexões aqui apresentadas se inserem no campo da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, conforme definições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). O eixo que

sustenta a argumentação é a afetividade presente nas relações interpessoais na construção de uma pedagogia da infância que pense a inclusão de crianças surdas pelos saberes e metodologias de proposta didáticas, num possível currículo da Educação Infantil. A hipótese é que haja na didática própria da educação infantil algo a acrescentar à importância do uso da língua de sinais na educação de surdos e que possa ser percebida no uso de objetos tradicionais como bonecos, cartazes e também mídias contemporâneas como o uso de vídeos para registros de histórias e brincadeiras.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em contextos de inclusão nos quais o professor é ouvinte e o aluno é surdo, temos o impasse da diferença linguística, porém, com os conhecimentos básicos de Libras adquiridos em sua formação, o docente pode elaborar materiais adaptados e buscar estabelecer uma interação com esse aluno através do uso de classificadores, sinais básicos, gestos, mímicas, expressões corporais e faciais: o mais importante é fazer com que o aluno sintam-se amado, incluído e respeitado. A formação docente caminha para alcançar os pressupostos do Decreto 10.502 de setembro de 2020, que estabelece em seu artigo 8º que um dos atores da prestação de serviço da educação especial são “professores bilíngues em Libras e língua portuguesa.” (BRASIL, art. 8º, inciso III) ou seja, a fluência em Libras passa a ser requisito importante para os professores que atuam com crianças surdas.

Pensando nessas variações de linguagem, estabelecemos uma pesquisa para o aprofundamento de questões sobre a Libração de histórias para crianças pequenas, como ferramenta de inclusão, ensino e principalmente ludicidade. Definimos o termo Libração como o ato de contar histórias em Libras. O termo segue o mesmo processo de formação de palavras da palavra Contação, que parte do verbo contar acrescido do sufixo de ação “ção”. Consideramos librar como verbo e acrescentamos o mesmo sufixo de ação, para formarmos o termo Libração.

O momento da Libração de histórias é rico para o trabalho do professor, mas deve ser planejado com o foco principal de despertar o prazer na criança, promovendo o contato com sua língua favorecendo a exploração da leitura de forma descontraída e livre de cobranças. As crianças naturalmente têm no adulto seu referencial, para as

crianças surdas, o adulto sinalizante torna-se seu modelo também no que se refere a língua. Ao colocar-se como contador da história o docente a introduz no contexto da narrativa.

Quando há o incentivo docente para o aluno externar seus pensamentos, ele coloca-o na posição de contador, criador de conteúdo. Sobre a riqueza dessa prática, Delmar (2016) esclarece alguns dos benefícios e possibilidades que surgem através deste reconto de histórias:

Assim que a criança se põe como contadora da história ela se apodera do discurso, ela se torna livre para criar e brincar com a história que à ela foi contada. Esse é o momento de avaliar o desenvolvimento linguístico da criança, a fluidez de sua sinalização, os sinais novos adquiridos, se são sinais complexos ou não, se compreendeu a sequência da história, entre outras. (DELMAR 2016, p. 31)

Além dessas observações que a autora citou, o incentivo do professor quanto a comunicação livre da criança mostra que mesmo que ela não tenha fluidez na sinalização caso ela consiga expressar-se fazendo-se compreender é um avanço importante e um ponto a ser valorizado. O contato direto com os livros, mesmo aqueles com escrita em português, também incentiva esse processo, pois através das figuras o aluno pode contar a história à sua maneira.

Pimentel (2011) em seus estudos destaca que considerar o que as crianças fazem quando estão com os livros pode ser uma estratégia de legitimar certos caminhos da aprendizagem, por um lado, e, por outro, redimensionar os papéis do professor, da didática e da pedagogia. Nesse sentido, antes de afirmar que as crianças estavam brincando de ler, melhor seria afirmar que uma das formas de aprenderem a ler é lendo, explorando livros, conversando sobre as possibilidades de leitura. (PIMENTEL, 2011, p. 50)

A autora acrescenta a importância de valorizar as ilustrações dos livros, sendo “preciso considerar que ler imagem não é necessariamente outro procedimento para a aprendizagem da leitura, pois é um exercício de verbalização e de discursividade.” (PIMENTEL, 2011, p.50). Esse processo do discurso vai além da decodificação da língua, aborda questões de compreensão e interpretação de contextos, tão importantes quanto a fluência linguística.

Portanto, os livros, a Libração de histórias e o contador são partes da formação do sujeito surdo, com papéis distintos, mas complementares. O contato com a literatura literária promove um conhecimento de mundo único, numa experiência individual, mas ao mesmo tempo cultural, social e rica em historicidade. Para os

surdos, esses momentos permitem a ampliação do conhecimento tanto sobre a cultura ouvinte, quanto a cultura surda, no caso da literatura surda; além de ressignificar esses saberes de acordo com suas vivências. Mourão (2016) traz a seguinte reflexão:

Afinal, quando se recebem os conhecimentos na escola e/ou circulam na comunidade, tal como em formas de contação de histórias e leituras dos livros, os sujeitos adquirem e produzem conhecimentos, são subjetivados por sistemas de representação, construindo suas práticas discursivas. (MOURÃO, 2016, p. 38)

Tomemos como exemplo a elaboração do vídeo⁸ com a Libração da história “O domador de monstros” escrita pela autora Ana Maria Machado (2003). Como recurso inicial usamos o livro desta história que foi escrita em língua portuguesa e ilustrada por Suppa, com imagens coloridas e um total de 31 páginas. Consideramos essa narrativa como parte da Literatura Ouvinte e para usarmos com um público surdo foi necessário inseri-la em uma modalidade da Literatura Surda (Mourão, 2016). Escolhemos a modalidade da Tradução que consiste em traduzir o texto para a Libras sem modificar o contexto nem os personagens, mas realizando algumas adaptações.

A narrativa gira em torno do personagem Sérgio, um menino que tinha medo do escuro e que em uma noite começa a olhar o movimento das árvores pela janela do seu quarto e imagina alguns monstros. Sérgio conversa com os monstros pedindo para irem embora, mas como eles sempre se recusam, ele chama um monstro ainda mais feio para assustá-los. No final, o menino acaba achando os monstros engraçados e cai na gargalhada fazendo com que seu medo vá embora. É uma narrativa divertida que mexe com a imaginação das crianças, com um contexto que muitas se identificam. Originalmente aparecem oito monstros na história, mas para encurtar um pouco e para os efeitos dessa pesquisa, mantivemos as características dos monstros dividindo-as apenas em três monstros. Ao todo usamos quatro personagens na nossa história, sendo o Sérgio e mais três monstros.

Inicialmente, na fase de Pré-produção, foi feito um estudo do contexto da narrativa, do ambiente, dos personagens, da mensagem passada, do interesse para os espectadores e dos recursos a serem utilizados. Resolvemos elaborar três recursos diferentes para a Libração desta história: um curta-metragem em Libras

⁸ Assista ao vídeo através do link: <https://youtu.be/iHdqODDIDV4>

gravado pela pesquisadora; uma Oficina de Libração junto aos alunos, e uma Contação da história pelos próprios alunos.

Foram confeccionados fantoches de pratos de papelão com os seguintes objetivos: auxiliar no conto da história, chamar a atenção das crianças, servir como recurso visual, despertar a imaginação da plateia, permitir o manuseio dos discentes. Os pratos de papelão foram pintados com tinta de tecido e as partes de seus rostos e corpos foram confeccionadas com recortes de papel colorido e coladas com cola permanente. Veja a seguir o resultado (Figura 1):

Figura 1: Fantoches



Fonte: Acervo pessoal das autoras

Cabe destacar que o personagem Sérgio, no início do livro, é um menino assustado e com medo, mas no final ele acaba achando os monstros engraçados deixando o medo ir embora. Foram confeccionados dois fantoches do menino com as expressões faciais diferentes para representar essa mudança de humor. Aproveitando o mesmo prato de papelão, de um lado vemos o Sérgio assustado e do outro o Sérgio sorridente (Figuras 2 e 3).

Figura 2: Sérgio sorrindo



Fonte: Acervo pessoal das autoras

Figura 3: Sérgio assustado



Após essas etapas, foram elaborados roteiros literários⁹ e técnico¹⁰ para a gravação do vídeo, levando-se em consideração: a luz do ambiente, o enquadramento, o cenário, a distância e a altura da câmera, o posicionamento do sinalizante, o vestuário, a clareza dos sinais. Em seguida, foram gravadas as cenas através de um smartphone. Posteriormente, na etapa de Pós-produção o curta-metragem foi editado em aplicativo de edição de vídeo, quando inseriu-se a legenda em português, o som ambiente foi retirado, foram feitas as montagens, cortes e ajustes. Ao assistirem o vídeo, as crianças identificaram a professora, o que gerou empatia e desejo de sinalizar a história também. A professora realizou o reconto junto com as crianças usando os bonecos e em seguida, elas posicionaram-se como contadoras da história, expressando sua visão da narrativa, sinalizando, e comunicando-se com os colegas. Essa empatia é o objetivo principal da criação desses artefatos.

Esse é um dos recursos que pode ajudar a estabelecer uma comunicação entre surdos e ouvintes em ambiente bilíngue, buscando superar os desafios dessa realidade. A libração de narrativas literárias amplia o conhecimento de glossários de sinais de uso cotidiano, bem como de seus sentidos usuais. Para além da fluência linguística, valorizamos também o esforço do docente ouvinte em inserir-se na

⁹ Organização em sequência dos elementos textuais.

¹⁰ Definição de elementos técnicos e gráficos par as cenas, exemplo: posição do sinalizante, dos móveis...

comunidade surda de modo a acrescentar experiências positivas na vida de seus alunos surdos.

As brincadeiras cantadas (com versos e brincadeiras com as palavras/sinais) trazem a dimensão da língua – são brincadeiras que brincam também com a linguagem verbal, o que as aproximam das narrativas literárias. Contudo, espera-se que as crianças façam movimentos, imitem gestos, utilizem a expressão corporal e estejam ativas, no sentido de desenvolver sua psicomotricidade durante as brincadeiras cantadas. Foi interesse da pesquisa perceber como a construção de materiais didáticos favorecem também as atividades relacionadas à educação física na primeira infância. Há uma diferença na rotina da educação física e na sessão de leitura compartilhada, relacionada ao objetivo básico de desenvolvimento da psicomotricidade.

O levantamento na literatura sobre a inclusão do aluno surdo nas aulas de educação física escolar justifica a necessidade de o professor de educação física buscar habilidades técnicas para trabalhar com a comunidade surda. Por ter a educação física um caráter motivador e criativo, faz com que, principalmente a criança, torne-se mais ativa e interessada e é neste jogo de motivação, aprendizagem e troca de relações tanto internas quanto externas, que se evidencia um processo de comunicação constante entre ela e o meio que a cerca. Ao se propor esta relação entre educação física e comunicação, compreende-se que ambas são de extrema importância para o desenvolvimento do ser humano, é natural, portanto, buscarmos entender, estudar e pesquisar também a relação e a importância que a Educação Física possui para o desenvolvimento do processo comunicativo da criança surda.

As questões que surgiram durante a adaptação para crianças surdas de brincadeiras tradicionais foram: as rimas e os jogos com as palavras nessas brincadeiras cantadas podem ser traduzidas para a língua de sinais? Sabemos que as crianças ouvintes têm rico repertório de cantigas e brincadeiras cantadas, o que contribui e muito para o desenvolvimento da linguagem verbal. E as crianças surdas? Como elas podem se beneficiar desse recurso lúdico para o desenvolvimento da língua de sinais? Partimos do pressuposto de que é possível adaptar brincadeiras tradicionalmente associadas à infância para a língua de sinais e os estudos recentes sobre a poesia nos SLAM nos deram algumas pistas. Abrahão (2020) analisa como os surdos, ao declamarem poesias, utilizam gestos para marcar o ritmo, o que serviu de pistas sobre como adaptar as brincadeiras cantadas para as crianças surdas:

Ritmo e métrica são características estéticas que trazem uma marcação de tempo para as produções poéticas. O ritmo é um movimento coordenado, uma repetição de intervalos regulares ou irregulares produzidos por alguma parte do corpo, podendo ser marcado por um pé batendo no chão, um movimento de cabeça ou intervalos regulares na sinalização (ABRAHÃO, 2020, p. 40)

Como se pode inferir, a roda de histórias e sua contação em forma de brinquedo cantado é momento importante e de grande auxílio no desenvolvimento, inclusive da criança surda (PEREIRA, 2012). Surge então, uma inquietação: se o brinquedo cantado é importante para o desenvolvimento cognitivo e emocional de toda criança, como proporcionar essa brincadeira para a criança surda?

Para preparar as crianças para entrarem na brincadeira, foram considerados alguns princípios que serão apresentados adiante, adaptados a partir do estudo dos 15 princípios da proposta de leitura compartilhada de Galaudett. Foi intenção correlacionar as brincadeiras com a proposta de contar histórias, uma vez que a leitura compartilhada vem sendo muito estudada no campo da educação de surdos.

A metodologia do material proposto foi desenvolvida e resultou no projeto dos 7 princípios básicos para adaptações de jogos e brincadeiras na educação física inclusiva, contendo estratégias significativas e uso da língua de sinais, com objetivo de facilitação e adaptação das crianças surdas. Os princípios dizem respeito à valorização de alguns aspectos tais como: 1- Conhecimento Prévio, 2- Ensino de novos conteúdos, 3- Produção de material; 4-utilização dos materiais, 5-apresentação de jogos e brincadeiras adaptadas, 6- prática dos jogos ou brincadeiras adaptadas e 7- registro e avaliação.

Ao adaptar a brincadeira cantada “Minha Boneca de Lata” alguns desses princípios foram observados. Basicamente, para avaliar o conhecimento prévio das crianças, o professor pode realizar dinâmicas em grupo que abordem as partes do corpo humano, a fim de perceber se elas conhecem seus corpos, suas nomenclaturas, bem como os respectivos sinais para então introduzir aqueles que elas ainda não conheçam e possam de fato entrar na brincadeira. As dinâmicas propõem que a criança vá apontando as partes do corpo da boneca de lata que precisam ser consertados. Como leva um tempo para o conserto imaginário, o professor precisa introduzir também a noção de tempo.

Uma forma interessante de iniciar a brincadeira é com a Libração da história da “boneca de lata”, assim as relações sociais e afetivas entram na brincadeira. A boneca pode ser feita de sucata (Figura 4), dando início a atividades de confecção desse e de outros brinquedos. Para avaliar o conhecimento prévio das crianças, o professor realizará dinâmicas em grupo, a fim de perceber seus conhecimentos sobre as partes do corpo e os sinais de Libras correspondentes.

Figura 4. Boneca de lata



Fonte: Acervo pessoal das autoras

É importante também observar como as crianças percebem a rotina da educação infantil, seus tempos, o antes e o depois, mostrar o relógio, contar o tempo com ampulheta, lembrar da duração do tempo do lanche, da hora de da entrada e saída, associar o relógio a duração do tempo em horas para tais atividades. Mostrar os sinais das horas em Libras (Figura 5), observando o que os alunos já conhecem. No processo de observar os conhecimentos prévios das crianças e introduzir novos conhecimentos, materiais são produzidos para serem utilizados antes, durante e depois das brincadeiras, para que as crianças se familiarizem com suas regras e dinâmicas. A língua de sinais está sempre presente, mas as experiências resgatadas durante os 7 princípios e as brincadeiras em si, norteiam o trabalho pedagógico.

Figura 5. Relógio



Fonte: Acervo pessoal das autoras

As estratégias apontadas (Libração de histórias, vídeos em Libras, brincadeiras cantadas e a criança como protagonista) são frutos de uma pesquisa de ensino voltada para a educação de surdos em um contexto bilíngue. A funcionalidade dos materiais didáticos construídos para dar visibilidade a alguns elementos centrais foi vivenciada na prática do professor, que percebeu a interação das crianças, o prazer delas em se colocarem na posição de produtoras de conteúdo e as aprendizagens comunicacionais desenvolvidas através das brincadeiras, dos jogos, do conto e reconto, do manuseio dos bonecos e da troca entre os pares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que na realidade em que vivemos são minoria os professores fluentes em língua de sinais para o trabalho com alunos surdos, em sua maioria os docentes estão em busca de um caminho para se aprimorarem. Enquanto essa realidade está em percurso de mudança, os alunos continuam nas salas de aula e precisam ser atendidos em suas especificidades linguísticas, emocionais, sociais e afetivas. Não desvalorizamos ou negamos a importância do professor bilíngue – Libras/Português – inclusive ressaltamos a necessidade em tê-lo, mas buscamos apresentar ferramentas eficazes para a interação entre discente surdo e docente ouvinte que extrapolam os aspectos linguísticos e contemplam o indivíduo como um todo, percebendo a importância de uso de diferentes artefatos como estratégias e recursos

para tornar as relações entre as crianças e o conhecimento mais enriquecida. É evidente que os professores devem aprimorar o uso da língua de sinais – e como destacamos, tornarem-se bilíngues para atender a legislação prevista pelo Decreto 10.502 de 2020 – mas é importante resgatar também seu lado artesão e criar recursos para tornar a relação de ensino aprendizagem mais lúdica, prazerosa e significativa.

Os princípios da leitura compartilhada nortearam o planejamento destas atividades para crianças surdas. Muitas adaptações podem e foram realizadas, mas o aspecto principal dos princípios que não pode ser abandonado é a centralidade do interesse da criança surda. Considerar a criança e sua produção de sentidos, dar subsídios para que compreenda as propostas, seguir de acordo com o desejo dela, vem ao encontro do que é proposto como diretriz para o currículo da educação infantil. As interações e brincadeiras das crianças são manifestações do seu desejo e cabe ao professor construir materiais e estratégias para ampliar seu repertório de experiências. Nesse contexto, as crianças ampliam seu arcabouço de sinais, sentindo-se valorizadas.

O desenvolvimento da expressão corporal mostrou-se relevante para o surdo em qualquer idade, mas principalmente quando na infância. Pois é a partir da estimulação e do desenvolvimento recebido na infância, que a criança surda terá maiores possibilidades de comunicação, interação e convivência social, assim como de sua realização pessoal.

Muito ainda deve ser estudado a respeito das estratégias dos professores ouvintes para a educação de crianças surdas. Demonstramos os resultados que obtivemos ao interagir com as crianças através de brincadeiras e histórias oriundas da cultura ouvinte, porém adaptadas para o contexto da surdez. Reconhecer o repertório de brincadeiras e de histórias advindas da cultura surda também é fundamental. No entanto, professoras ouvintes têm sua bagagem cultural e é legítimo que queiram oferecer às crianças experiências que fazem parte do seu repertório afetivo. Esse percurso revela adaptações, afetividades, gestos e acolhimentos.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Bruno Ferreira. **Poesia contemporânea em línguas de sinais e sua influência na sociedade**. IN: INES, Revista Espaço, nº 53, jan-jun. Rio de Janeiro 2020, pp. 37-50.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOSCHINOV, V. N. **Discurso na vida e discurso na arte (sobre a poética sociológica)**. Trad. de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo, 1926.
- BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Brasília, 30 de setembro de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 08/10/2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010.
- CAMPELLO, A. R. e S. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Doutorado de Educação, 2008, pp 166.
- DELMAR, A. S. M. **Conto e reconto de histórias na Educação Infantil: o uso de estratégias visuais no letramento de crianças surdas**. Rio de Janeiro. Julho, 2016. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/320/349>> Acesso em: 27/08/2020.
- KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice Miller de. **Educação Infantil para surdos**. In.: ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edit. (Org.). A criança de 0 a 6 e a educação infantil: um retrato multifacetado. Canoas 2001, p 214 – 230.
- LEBEDEFF, T. B. **Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre o Shared Reading Program**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, 2007. p. 1-15. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT15-3727--Int.pdf> .> Acesso em: 15/05/2020.
- MACHADO, A. M. **O domador de monstros**. Ilustradora: Suppa. São Paulo: FDT, 2003. Coleção conta de novo.
- MOURÃO, C. H. N. **Literatura Surda: experiências das mãos literárias**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2016. Disponível em:< <http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicial/coringa/repositorio-digital>> Acesso em: 15/07/2020.
- PIMENTEL, C. **As crianças e os livros**. Revista Contemporânea de Educação N ° 11 - janeiro/julho de 2011.
- TAVEIRA, Cristiane Correia. **Por uma Didática da invenção surda: prática pedagógica nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro** / Cristiane Correia Taveira; orientadora: Vera Maria Ferrão Candau. – 2014.

CAPÍTULO 2: SOBRE O APROFUNDAMENTO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: NOVAS INTERLOCUÇÕES NO INES

Esta etapa da pesquisa surgiu do aprimoramento da pesquisa relatada no artigo anterior e da inquietação: Quais as etapas ou passos básicos devem ser ensinados aos professores de Educação Física na sua formação inicial para que a pedagogia visual possa ser compreendida como estratégia de socialização entre alunos surdos e ouvintes? Tivemos como objetivos específicos: descrever e analisar quais estratégias o professor de Educação Física da Educação Infantil poderá utilizar para considerar e incluir de forma significativa os alunos surdos em salas regulares; abordar a importância de trabalhar, nos conteúdos da Educação Física Infantil, os brinquedos cantados e a brincadeira simbólica; analisar a contribuição de atividades lúdicas desenvolvidas nas aulas de Educação Física para o desenvolvimento global da criança surda; identificar as etapas necessárias para adaptar materiais e atividades nas aulas de Educação Física utilizando a pedagogia visual como estratégia.

Para aprofundar os estudos no campo da Educação Física, foi convidada como terceira autora a professora de Educação Física do Instituto Nacional de Educação de Surdos, Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, que desenvolveu, em sua pesquisa de mestrado “Cultura Corporal do Movimento: cinco cantigas de roda para alunos surdos” (FERREIRA, 2017) estudos sobre produção de material didático audiovisual de cinco cantigas de roda bilíngue – conteúdos da Educação Física - para alunos surdos da Educação Infantil.

Tivemos como finalidade a elaboração de um produto que orienta e exemplifica a aplicação de estratégias de ensino baseadas na pedagogia visual.

Toda discussão e análise desenvolvida a partir destes dados está descrita no artigo que publicamos na Revista Research, Society and Development, [S. l.], v. 11, n. 7, p. e16211729818, 19 mai. 2022, intitulado “ Educação Física escolar: estratégias bilíngues para o ensino de crianças surdas na Educação Infantil” (BUENAGA; FERREIRA; PIMENTEL, 2022) que pode ser acessado através do DOI: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29818>.

Educação Física Escolar: estratégias bilíngues para o ensino de crianças surdas da Educação Infantil

School Physical Education: bilingual strategies for the teaching of deaf children of pre k and Kidergarden

Educación Física Escolar: estrategias bilingües para la enseñanza de niños sordos de Educación Infantil

Research, Society and Development, [S. l.], v. 11, n. 7, p. e16211729818, 19 mai. 2022.
<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29818>.

BUENAGA, Vivian Azevedo

<https://orcid.org/0000-0002-1177-3565>

Instituto Nacional de Educação de Surdos

vivianbuenaga@aluno.ines.gov.br

FERREIRA, Alessandra Sirvinskas

<https://orcid.org/0000-0002-2347-815X>

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Universidade Federal Fluminense

ateles@ines.gov.br

PIMENTEL, Claudia

<https://orcid.org/0000-0001-8154-3207>

Instituto Nacional de Educação de Surdos

cpimentel@ines.gov.br

RESUMO

O presente estudo surgiu da inquietação sobre quais seriam as etapas ou passos básicos a serem ensinados aos professores de Educação Física (EF) para que a pedagogia visual possa ser compreendida como estratégia de socialização entre alunos surdos e ouvintes. O presente artigo tem como objetivo descrever e analisar quais estratégias o professor de EF poderá utilizar para contemplar e incluir os alunos surdos em salas regulares, em especial na Educação Infantil. Para isso, partimos de algumas reflexões sobre abordagens no ensino para surdos, a especificidade da Libras como língua gesto visual, a didática surda e os direitos das crianças e dos surdos ao longo da história. Abordamos a EF e a importância dos conteúdos trabalhados nos brinquedos cantados e brincadeiras simbólicas. Analisamos a contribuição de atividades lúdicas desenvolvidas nas aulas de EF para o desenvolvimento global da criança surda. Identificamos as etapas necessárias para adaptar materiais e atividades nas aulas de EF utilizando a pedagogia visual como metodologia. Esta pesquisa resultou na construção de uma cartilha, com estratégias que propõem a realização dessas atividades. Concluímos que a Educação de Surdos perpassa pelas bases da Educação Bilíngue. Ao adaptar atividades para alunos surdos, a língua de sinais deve estar presente, sendo apoiada pelo uso de imagens e tomando por base a pedagogia visual. Ao ensinar uma nova brincadeira, ensina-se regras, condutas, novos conceitos e terminologias e, estimula-se a expressão pelo indivíduo, possibilitando o desenvolvimento integral do aluno surdo.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; Educação de Surdos, Ensino.

ABSTRACT

The present study arose from the concern about what would be the basic steps or steps to be taught to physical education (PE) teachers so that visual pedagogy can be understood as a socialization strategy between deaf students and listeners. This article aims to describe and analyze which strategies the PE teacher can use to contemplate and include deaf students in regular classrooms, especially in Early Childhood Education. For this, we start from some reflections on approaches in teaching to the deaf, the specificity of Libras as a visual gesture language, the deaf didactics and the rights of children and the deaf throughout history. We approach the PE and the importance of the contents worked on the sung toys and symbolic games. We analyzed the contribution of playful activities developed in the PE classes for the global development of deaf children. We identified the necessary steps to adapt materials and activities in the classes using a visual pedagogy as methodology. This research resulted in the construction of a booklet, with strategies that propose the performance of these activities. We conclude that the Education of the Deaf permeates the bases of Bilingual Education. When adapting activities for deaf students, sign language should be present, being supported by the use of images and based on visual pedagogy. By teaching a new game, rules, conducts, new concepts and terminologies are taught and, stimulating expression by the individual, enabling the integral development of the deaf student.

Keywords: Physical Education; Early Childhood Education; Deaf education, Teaching

RESUMEN

El presente estudio surgió de la preocupación por cuáles serían los pasos básicos o pasos a enseñar a los profesores de educación física (EF) para que la pedagogía visual pueda entenderse como una estrategia de socialización entre estudiantes sordos y oyentes. Este artículo tiene como objetivo describir y analizar qué estrategias puede utilizar el profesor de APS para contemplar e incluir a los estudiantes sordos en las aulas regulares, especialmente en Educación Infantil. Para ello, partimos de algunas reflexiones sobre los enfoques en la enseñanza a las personas sordas, la especificidad de Libras como lenguaje gestual visual, la didáctica sorda y los derechos de los niños y las personas sordas a lo largo de la historia. Nos acercamos a la EF y a la importancia de los contenidos trabajados sobre los juguetes cantados y los juegos simbólicos. Analizamos la contribución de las actividades lúdicas desarrolladas en las clases de EF para el desarrollo global de los niños sordos. Se identificaron los pasos necesarios para adaptar los materiales y actividades en las clases utilizando como metodología una pedagogía visual. Esta investigación dio como resultado la construcción de un folleto, con estrategias que proponen el desempeño de estas actividades. Concluimos que la Educación de Sordos impregna las bases de la Educación Bilingüe. A la hora de adaptar las actividades para estudiantes sordos, la lengua de signos debe estar presente, apoyada en el uso de imágenes y basada en la pedagogía visual. Al enseñar un nuevo juego, se enseñan reglas, conductas, nuevos conceptos y terminologías y, estimulando la expresión por parte del individuo, posibilitando el desarrollo integral del estudiante sordo.

Palabras clave: Educación Física; Educación de la Primera Infancia; Educación para sordos, Enseñanza.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo descrever e analisar quais estratégias o professor de Educação Física (EF) poderá utilizar para contemplar e incluir os alunos surdos em salas regulares, em especial na Educação Infantil (EI), primeira etapa da Escola Básica, de maneira a garantir equidade entre surdos e ouvintes no ensino regular. Enfatiza a importância das Estratégias Bilíngues da EF para que os alunos surdos da EI ampliem as competências necessárias ao seu desenvolvimento integral. Destaca as brincadeiras tradicionais do repertório popular como elementos do patrimônio cultural coletivo e chave de propostas lúdicas para interações e brincadeiras corporais.

Para atingir esse objetivo, partimos de algumas reflexões sobre abordagens tradicionais no ensino para surdos, a especificidade da Libras como língua gesto visual, a didática surda e os direitos das crianças e dos surdos ao longo da história. Em seguida, abordaremos a EF e a importância dos conteúdos trabalhados nos brinquedos cantados e brincadeiras simbólicas.

Ao entrar no campo da Educação de Surdos, há discussões sobre qual abordagem pedagógica e as estratégias didáticas mais adequadas (Medeiros-Portella *et al.*, 2021). Hoje coexistem abordagens como o Oralismo - que enfatiza a aquisição da língua oral e da leitura labial pelo aluno surdo -; a Comunicação Total - que utiliza diversas formas de linguagem desde a mímica, gestos até a língua de sinais e a língua oral no processo educativo do aluno -; e o Bilinguismo - que utiliza a Língua de Sinais como meio de ensino e de expressão para o aluno surdo e, a língua portuguesa é trabalhada na sua forma escrita (Ferreira, 2017).

Atualmente, há uma forte defesa da abordagem bilíngue e da pedagogia visual como elementos importantes, que devem ser pesquisados e analisados sob um olhar especial no processo de ensino aprendizagem de crianças surdas, desde a EI. Neste artigo, vamos defender estratégias bilíngues trazendo uma proposta prática de como trabalhar a EF de forma bilíngue.

Conforme Karnopp e Quadros (2001), a aquisição da linguagem para crianças surdas deve ser garantida por meio da linguagem visual espacial, no Brasil, por meio da Libras. Se uma criança chega à escola sem linguagem, o trabalho deve ser direcionado para restaurar o processo de aquisição da linguagem por meio da linguagem visual espacial.

Garantir o acesso à língua de sinais é garantir a aquisição de valores, culturas e padrões sociais que perpassam através do uso da língua. A criança surda precisa ter acesso a Libras e interagir com várias pessoas que usam tal língua para construir sua linguagem e sua identidade emocional e social. As crianças surdas precisam ter acesso à educação na Libras. Os direitos humanos preveem isso e é dever do estado garantir que isso aconteça. (KARNOPP & QUADROS, 2001, p. 11)

O objetivo da Educação Bilíngue, de acordo com De Lacerda (1998), é o desenvolvimento cognitivo-linguístico da criança surda para que ela possa conviver em harmonia dentro da sociedade e para que possa dominar duas línguas, a língua majoritária (no caso do Brasil, a Língua Portuguesa escrita) e a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A abordagem da Educação Bilíngue, desde a Educação Infantil, parte do princípio de que deve ser ofertado o acesso à Língua Brasileira de Sinais – Libras, por sua importância na efetivação do ensino inclusivo de qualidade para as crianças surdas. “O desenvolvimento da Libras deve ser valorizado desde os primeiros anos escolares da criança, pois trata-se de um período de intensa descoberta de si, de seu corpo e do mundo” (TARTUCI, 2015, p. 48).

Os objetivos de aprendizagem dos componentes curriculares estabelecidos pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para a educação básica, visam o desenvolvimento global do aluno, propõem selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas para trabalhar com diferentes grupos de alunos, suas famílias e a cultura de origem, suas comunidades e grupos de socialização. Dentre as competências gerais, a BNCC estabelece utilizar conhecimentos da linguagem verbal (oral e escrita) e /ou verbo-visual (como Libras) para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

A escola regular, ao receber a criança surda (que ainda não conhece a Libras e tem profunda dificuldade de comunicação com os ouvintes), deve estar preparada para o papel fundamental que exerce no processo de construção da identidade dessa criança. Medeiros-Portella e colaboradores (2021), realizaram uma pesquisa bibliográfica investigando as bases biológicas da surdez. Eles identificaram que, para as crianças surdas, oriundas de família ouvinte, a escola pode exercer um papel positivo – se ajuda a criança a ampliar suas estratégias de comunicação, respeitando os aspectos da visualidade, ou negativo, se não reconhece nem amplia suas condições de desenvolvimento da autonomia e da socialização.

Na Educação de Surdos, Campello (2008) afirma que os aspectos da visualidade ou a pedagogia surda pode ser compreendida “como aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender” (Campello, 2008, p. 128).

As técnicas, recursos e perspectivas utilizados nos aspectos da visualidade na educação de Surdos, estão relacionados com o uso da “visão”, em vez da “audição”, sendo que a imagem na “apreensão do estímulo visual” e perspectiva emergem de acordo com forças bidimensionais e tridimensionais. Esses processos exigem uma nova forma de pensar o nível perceptivo e o processamento visual daquilo que rodeia o sujeito Surdo e qual seu olhar sobre o mundo no processo de ensinar e aprender. A técnica dos aspectos da visualidade na educação de Surdos exige, sobretudo, o uso da imagem, captando em todas as suas essências que nos rodeiam, traduzindo todas as formas de interpretações e do seu modo de ver, de forma subjetiva e objetiva. Não é, simplesmente, usar a língua de sinais brasileira, como uma língua simples, mecanizada, e sim, muito mais. (CAMPELLO, 2008, p. 136)

Taveira (2014, p. 33) em sua pesquisa de campo, feita em escolas da rede municipal do Rio de Janeiro consideradas polo de inclusão, reconhece os materiais didáticos produzidos pelos surdos (instrutores surdos) para Educação de Surdos e os denomina de artefatos culturais - produtos que compõem uma “didática da invenção surda”. Estes artefatos são compostos de formas representativas que demandam a imersão na cultura surda para a compreensão de suas convenções, tais como fotografias do sinalizante acompanhadas de palavras na língua Portuguesa escrita, vídeos informativos e literários em língua de sinais com sinalizante em destaque (e não em tamanhos pequenos como vemos em telejornais ou materiais traduzidos pela língua de sinais como a chamada “caixa de intérprete”) entre outros. Os aspectos da visualidade possuem características peculiares elaboradas e voltadas para a comunidade surda, baseada nas experiências visuais dos próprios surdos. Os artefatos da cultura surda não se resumem aos materiais pedagógicos. “Desse modo, os surdos designam como seus artefatos culturais os seus Líderes Surdos, a Língua de Sinais, a Experiência Visual, a História dos Surdos, a Arte Surda (teatro, piada, poesia, artes plásticas, obras literárias produzidas pela comunidade surda)” (Taveira, 2014, p. 43).

O processo para a escolarização dos surdos adotando a prática dos aspectos da visualidade firma a importância do uso da pedagogia visual em sua escolarização. Como afirma a pesquisadora surda, referência na área da educação de surdo, “A pedagogia visual não pode ser deixada e ignorada, já que o valor da língua de sinais vai ganhando, gradativamente, o seu espaço visual” (CAMPELLO, 2008, p. 84). Neste

sentido, outros estudos analisam a relevância da abordagem visual sob a cultura surda no processo educacional de indivíduos surdos, conforme aponta Perlin (2006):

[...] também tem uma forma estratégica cultural e linguística de como transmitir a própria representação de objeto, de imagem e de língua cuja natureza e aspecto são precisamente de aparato visual; e dos significados (ou valores) pelos quais são constituídos e produzidos o resultado visual, como uma emancipação cultural pedagógica. Os aspectos da visualidade, nada mais são que uma característica peculiar elaborada e voltada para a comunidade Surda, baseada com os próprios entendimentos e experiências visuais. Também tem uma forma estratégica cultural e linguística de como transmitir a própria representação de objeto, de imagem e de língua cuja natureza e aspecto são precisamente de aparato visual; e dos significados (ou valores) pelos quais são constituídos e produzidos o resultado visual, como “uma emancipação cultural pedagógica.” (PERLIN, 2006, p. 63)

Ao longo do tempo, diversos grupos como as mães trabalhadoras, os pesquisadores e professores das crianças, os movimentos sociais e o estatuto da criança e do adolescente (ECA) trouxeram da assistência social, a educação das crianças pequenas para o campo da pedagogia. Assim, as crianças adquiriram espaço na sociedade, bem como seus próprios direitos no campo da educação. Neste sentido, destacamos a política de educação pública baseada nos direitos humanos que, desde a proclamação pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) através da Resolução nº 217 de 1948, estabelece que “toda a pessoa tem direito à educação” e que a educação “deve visar à plena expansão da personalidade humana”.

No Brasil, um dos primeiros marcos referentes às garantias dos direitos humanos foi a Constituição Federal de 1988, que contribuiu para as responsabilidades do Estado em relação à Educação Infantil (EI), igualdade de condições para todas as crianças e o direito das crianças de 0 à 5 anos à matrícula gratuita em escola pública.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. Temos nas DCNEI o conceito de criança como “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010, p. 12).

Vinculado aos Direitos Humanos, temos conquistas específicas para os direitos dos surdos, mas estes também possuem trajetórias singulares. A partir da década de 1980, diversas decisões a nível internacional repercutiram em como a Educação de Surdos deveria ser abordada no Brasil. A exemplo, o estudo de Felipe (2006), mostra que o conceito de sociedade para todos surgiu em 1981, ano internacional das pessoas deficientes. A partir de 1994, com a declaração de Salamanca sobre necessidades educativas especiais, o debate sobre sociedade inclusiva aumentou, e as escolas passaram a ser chamadas de escola/educação inclusiva. Atrelado a essas políticas, a Federação Nacional de Integração dos Surdos – FENEIS – vem clamando pelo reconhecimento e respeito à Libras como língua da comunidade surda e por mudanças significativas na Educação de Surdos. Tais esforços somados aos da comunidade surda como um todo resultaram na aprovação da Lei 10.436 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto 5.626/05, que reconheceu como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras, no ano de 2002, trouxe como consequência a garantia do direito à acessibilidade linguística em diversos ambientes, bem como o reconhecimento da língua de sinais como meio adequado para o desenvolvimento subjetivo e cognitivo do surdo e o direito de acesso aos conteúdos por meio da Libras e de se expressar e registrar o seu conhecimento nesta língua. (FERREIRA *et al.*, 2021, p. 4)

Com este decreto, inaugura-se uma nova era da Educação de Surdos no Brasil, marcada por questões linguísticas, ideológicas, políticas, acadêmicas e culturais. Recentemente temos a Lei n° 14.191 de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei 9.349 de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Esta dispõe sobre a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos, e em seu Artigo 60-A, parágrafo 2º, estabelece que: a oferta de Educação Bilíngue de Surdos terá início ao zero ano, (desde o berço) na EI, e se estenderá ao longo da vida, reafirmando o direito ao ensino da Língua de Sinais para alunos surdos de modo geral. Hoje, podemos constatar que a mobilização dos surdos lhes proporcionou o reconhecimento social da cidadania.

Embora a Educação de Surdos tenha um campo vasto que nos intriga adentrar e aprofundar na pesquisa, nesta reflexão vamos nos ater aos alunos surdos da EI, nas aulas de Educação Física (EF).

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

No que se refere à atuação do Professor de EF na EI, destacamos que, conforme o artigo 26 da LDB 9.394/96, “a Educação Física é componente curricular da Educação Básica”, que compreende a EI, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A EF, no primeiro segmento da Educação Básica, precisa compreender que os conteúdos devem ser ensinados, ultrapassando a ideia de estar voltado apenas para o ensino do gesto motor correto. Não só isso: os professores de EF têm a responsabilidade de problematizar, relacionar, analisar e interpretar as amplas manifestações da cultura corporal com seus alunos de uma forma divertida e prazerosa, contemplando os desejos e a curiosidade das crianças de maneira que estes compreendam o sentido e significado da prática corporal do movimento.

Para podermos cumprir as leis e oferecer uma educação com equidade para os surdos, um desafio apresentado aos educadores é desenvolver métodos de ensino e materiais didáticos que ofereçam aos alunos surdos uma educação de qualidade, proporcionando-lhes experiências necessárias para sobreviverem às exigências e necessidades do mundo atual. (Felipe, 2006, p. 9)

A prática pedagógica da EF na EI contribui para a leitura do mundo por parte das crianças, pois entendemos a expressão corporal também como uma forma de linguagem (Pimentel, Limite & Buenaga, 2020). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a EI, as propostas pedagógicas devem respeitar os princípios: Éticos; Políticos; Estéticos (Brasil, 2010). A EF e seu currículo ressignificado, engloba e proporciona, em sua prática, o trabalho e o desenvolvimento desses princípios, pois são através das brincadeiras cantadas, dos brinquedos simbólicos, das atividades ritmadas e lúdicas que os educadores desenvolvem a cultura corporal, a espontaneidade, o crescimento pessoal e social da criança, o aperfeiçoamento dos movimentos naturais e funcionais e a possibilidade de vivenciar desafios e desequilíbrios.

Para Vygotsky (1991) o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois os processos de simbolização e de representação a levam ao pensamento abstrato. O autor afirma ainda que a brincadeira, mesmo sendo livre e não estruturada, possui regras. Para o autor todo tipo de brincadeira está embutido de regras, até mesmo o faz-de-conta possui regras que conduzem o comportamento das crianças.

Através dessas brincadeiras, a criança aumenta suas experiências e amplia seus conteúdos, contribuindo para formações sinápticas e, portanto, para um aprendizado mais complexo e significativo, alimentando a “imaginação e a fantasia”, que são importantes para o desenvolvimento psicológico e auxiliando no amadurecimento e resolução de conflitos internos. Proporcionar essas vivências é fundamental para um desenvolvimento completo e rico do indivíduo. (PAIVA, 2013, p. 112)

Atualmente na pedagogia da EF escolar, tem sido enfatizado as dimensões sociais, cognitivas e afetivas em conjunto com a dimensão motora, reconhecendo o aluno como ser humano integral. Segundo Simão (2005) os fenômenos e criações das culturas infantis de movimento, constituem a especificidade da EF na EI, sendo a prática pedagógica um contribuinte para a leitura do mundo por parte das crianças, pois a expressão corporal também é vista como uma forma de linguagem. Ao compreender o corpo e sua expressividade, a EF pode contribuir para educação das crianças surdas, uma vez que o contato visual e a expressão corporal são estratégias de comunicação e de socialização.

Os elementos expressivos associados aos sinais e que se manifestam através do corpo, do olhar, da expressão facial, da movimentação corporal como um todo e de elementos que indicam velocidade, acordo, desacordo revelam que a comunicação se dá na interação entre sujeitos que comunicam não só sinais, mas desejos, sentimentos [...] As brincadeiras cantadas (com versos e brincadeiras com as palavras/sinais) trazem a dimensão da língua – são brincadeiras que brincam também com a linguagem verbal, o que as aproximam das narrativas literárias. Contudo, espera-se que as crianças façam movimentos, imitem gestos, utilizem a expressão corporal e estejam ativas, no sentido de desenvolver sua psicomotricidade durante as brincadeiras cantadas. (PIMENTEL, LIMITE & BUENAGA, 2020, p. 212)

Ferreira (2017) e Ferreira, Braz e Melo (2020) desenvolveram uma pesquisa na qual produziram material didático para o ensino de cantigas de roda para crianças surdas da Educação Infantil. A aplicação do material, junto às crianças Surdas, mostrou que o material didático apropriado para a educação dos surdos requer apoio linguístico e visual. Para estas autoras, o processo de assimilação de um registro simbólico perpassa pelo uso de imagem e de registro visual significativo. Portanto, ao ensinar um novo sinal a um surdo, é preciso também contextualizá-lo, mostrando imagens que ajudem a esclarecer o significado. Podemos inferir que, imagens contextualizadas são essenciais para o processo de ensino de surdos, e só assim pode ocorrer a assimilação conceitual, caso contrário ocorrerá apenas memorização. As atividades de ensino precisam de intencionalidade, com foco no desenvolvimento da autonomia, comunicação e cooperação dos alunos. Além disso, as imagens são

uma forma mais interessante de aprendizagem, permitindo a construção do conceito abstrato a partir de algo concreto e, assim, desenvolvendo o conhecimento dos conceitos representados nos símbolos/sinais da sua própria língua (FERREIRA, 2017).

Surge assim uma inquietação: Quais as etapas ou passos básicos devem ser ensinados aos professores de EF na sua formação inicial para que a pedagogia visual possa ser compreendida como estratégia de socialização entre alunos surdos e ouvintes?

Espera-se que a Libras e a pedagogia visual, através do desenvolvimento de materiais bilíngues, objetos pedagógicos visuais, bonecos, placas, fotografias, vídeos e outros recursos aliados à língua, sejam introduzidas para essas crianças, a partir das práticas de ensino dos professores e que a escola se coloque como ponto de referência e apoio para essas famílias.

3 METODOLOGIA

Foi nossa proposta fazer uma pesquisa qualitativa e exploratória, que tem como finalidade a elaboração de um produto que oriente e exemplifique a aplicação de estratégias de ensino baseadas na pedagogia visual.

Metodologicamente, distinguimos os materiais produzidos pelos surdos para educarem surdos, considerando-os como artefatos da cultura surda. Conhecendo esses artefatos, respeitamos a comunidade surda e sua competência para criar estratégias surdas. A exemplo desses artefatos, desenvolvemos nossos materiais a imagem do que os surdos fazem, para que professores ouvintes possam contemplar com estratégias e ensino de qualidade, alunos surdos e ouvintes em sua sala regular.

Segundo Gil (2008), as pesquisas exploratórias, têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Este tipo de pesquisa é realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado. Os estudos de revisão bibliográfica deram seguimento a pesquisa exploratória e descritiva sobre práticas e materiais didáticos para EI, experiência visual e brincadeiras para crianças surdas.

Especificamente quando tratamos da EI, a expressão facial e corporal, o lúdico, os jogos e brincadeiras e os materiais bi e tridimensionais quando desenvolvidos e

utilizados pelo professor, aguçam a curiosidade e enriquecem o processo comunicativo da criança surda (Pimentel, Limite & Buenaga, 2020). Dessa maneira, foi interesse desenvolver duas brincadeiras lúdicas infantis, (brinquedo cantado e brinquedo simbólico), adaptadas para as crianças surdas. Foi necessário analisar a contribuição de atividades lúdicas desenvolvidas nas aulas de EF para o desenvolvimento global da criança surda, identificar as etapas necessárias para adaptar materiais e atividades nas aulas de EF, apresentar a pedagogia visual como metodologia facilitadora para ensino e aprendizagem na educação dos surdos, e, por fim, a construção uma cartilha, com estratégias que propõem a realização dessas atividades.

Para concretude desta pesquisa estabelecemos 4 etapas: 1. Selecionar as brincadeiras ilustrativas; 2. Definir quantos e quais passos devem ser utilizados para adaptar as brincadeiras; 3. Implementar os passos nas brincadeiras para exemplificar; 4. Produzir a cartilha.

3.1 SELECIONANDO AS BRINCADEIRAS

Nesta etapa procuramos selecionar brincadeiras para crianças de 4 a 5 anos e 11 meses, que sejam coletivas, que favoreçam o desenvolvimento da comunicação relacionada à expressão corporal e facial. Para essa seleção, durante estudos no grupo de pesquisa “Infância e Linguagem, Educação e Visualidade” do DESU/INES, desenvolvemos uma ficha catalográfica¹ que nos permitiu analisar as brincadeiras lúdicas da infância e relacioná-las ao desenvolvimento humano. Essa ficha foi feita partindo do modelo da ficha catalográfica¹¹ sobre análise de artefatos didáticos de Taveira e Rosado (2015), desenvolvida no grupo de pesquisa “Educação, Mídias e Comunidade Surda”¹². Bem como, baseada em Rodrigues (2003) que atribui quatro dimensões ao desenvolvimento humano: afetiva, motora, social e cognitiva. Esse processo diz respeito à totalidade da criança e a forma como ela se insere no mundo. Segundo Kishimoto (1994) o desenvolvimento da criança deve ser entendido como um processo global, no brincar a criança está andando, correndo, ou seja,

¹¹ Ver mais em: <https://drive.google.com/drive/folders/1rh6-zg5w0yFGxIDdrjyoltB3cTnlmaAv?usp=sharing>

¹² Ver mais em: <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com/> (“Grupo de Pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda”)

desenvolvendo a sua motricidade paralelamente é um desenvolvimento social, porque ela brinca com parceiros, com pessoas diferentes, nesse momento ela usa regras, adquire informações, estabelece relações cognitivas, discute o que ela acha certo ou errado, nesse momento segundo a autora estamos lidando com ser humano inteiro, em suas quatro dimensões.

A partir daí, foram selecionadas duas brincadeiras bastante utilizadas por educadores com crianças ouvintes e modificadas para contemplar a participação de crianças surdas. São elas: “Minha boneca de lata” (brincadeira cantada) e “Mamãe Posso ir?” (brincadeira simbólica). Nos resultados e discussão discorreremos como chegamos a estas brincadeiras.

3.2 DEFINIR QUAIS E QUANTOS PASSOS DEVEM SER UTILIZADOS PARA ADAPTAR AS BRINCADEIRAS

Lebedeff (2007) apresenta, em artigo publicado pela ANPED, a proposta do *Shared Read Program* (Programa de Leitura Compartilhada). Este programa estabelece 15 princípios que buscam garantir a compreensão, pelas crianças surdas, sobre o que está sendo proporcionado a elas no momento da leitura. A dialogia proposta pelo método de leitura compartilhada da escola americana Gallaudet, referência na Educação de Surdos, foi inspiração na definição dos passos para as brincadeiras adaptadas.

Investigamos quais dentre os 15 princípios, quais se adéquam à realidade das atividades de EF e desenvolvemos 8 passos para adaptar as brincadeiras: 1. Conhecimento prévio; 2. Trabalho em equipe; 3. Ensino de novos conteúdos; 4. Produção de material visual; 5. Utilização do material; 6. Apresentação da brincadeira adaptada; 7. Prática da brincadeira adaptada; 8. Registro e Avaliação.

Também tomamos como base algumas pesquisas que mostram como é feito o ensino de brincadeiras para alunos surdos na EI. Ferreira (2017), Ferreira, Braz e Melo (2020) e Pereira e Messias (2012) foram as bases utilizadas para verificar como ensinar sobre o brinquedo cantado. Souza e Silva (2010), Pimentel (2011) e Barboza e Volpini (2015) serviram de base teórica para verificar como o brinquedo simbólico é ensinado para as crianças surdas. Taveira (2014), serviu de base para verificar como os artefatos didáticos são produzidos pelos próprios surdos para seus alunos surdos. Campello (2008) serviu de base para verificar como os aspectos da visualidade devem

ser compreendidos.

3.3 IMPLEMENTAR CADA PASSO E EXEMPLIFICAR

Com os passos definidos e tendo já escolhido as brincadeiras, implementamos os princípios de adaptação de brincadeiras exemplificando-os através das duas brincadeiras escolhidas.

Para isso, pesquisamos os sinais que seriam utilizados nas brincadeiras. Nas nossas pesquisas, além da busca dos sinais no manúário acadêmico e escolar do INES¹³, também assistimos a vídeos do *Youtube* para ver possíveis estratégias, como nos vídeos: Pezinho, Dia de Festa, Rosa Juvenil, dentre outras do canal FolcloLibras¹⁴ (Ferreira, 2017; Ferreira, Braz & Melo, 2020). Consultamos uma professora de Libras do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) para saber quais sinais utilizar.

Tiramos fotos dos sinais que seriam utilizados, buscamos imagens representativas de livre uso na internet. Confeccionamos placas para a brincadeira “Mãe posso ir?” com fotos da pesquisadora Buenaga sinalizando os animais. Bem como confeccionamos a boneca de lata em dois formatos diferentes, utilizando, em grande parte, material reciclado. Fizemos uma boneca de lata e outra em feltro, com placas de velcro, ilustradas por fotos da pesquisadora Buenaga realizando o sinal das partes corporais em Libras.

Tiramos fotos do processo de confecção do material, filmamos o glossário dos sinais para cada brincadeira, a explicação das brincadeiras e a exemplificação das brincadeiras em si

Para as filmagens utilizamos um celular marca Samsung, modelo Galaxy S7. Realizamos as filmagens em ambiente caseiro, com vento e iluminação naturais do dia. Foi utilizado um tecido verde limão, tipo *chroma key*, que ficou preso com pregos finos na parede de uma varanda externa, o que possibilitou a edição das filmagens posteriormente. A edição dos vídeos foi feita por uma professora de Libras que tem experiência com vídeos. Para a brincadeira “Minha Boneca de Lata”, usamos um vestido de paetê prateado e fitas coloridas no cabelo, remetendo ao aspecto metalizado de uma boneca de lata. Para a brincadeira “Mãe Posso Ir?” usamos uma blusa preta lisa.

¹³ <http://www.manuario.com.br/>

¹⁴ https://www.youtube.com/channel/UCmOhdyYE3_c2dwxmfn-QpQ

3.4 PRODUZIR A CARTILHA

Para a produção da cartilha, foi necessário o aprendizado de ferramentas de design gráfico. Utilizamos o programa Canva, uma plataforma disponível *online* e em dispositivos móveis que permite aos usuários, criar gráficos de mídia social. Integramos na cartilha, ilustrações e imagens de atividades e materiais bilíngues produzidos artesanalmente, bem como *links* e *QR codes* para acesso aos vídeos produzidos pela autora. Escolhemos exemplificar as atividades e brincadeiras, com alguns modelos específicos da EF para surdos, disponíveis na internet, como por exemplo o do canal do FolcloLibras e, usamos outros exemplos produzidos pela autora. Desenvolvemos o material virtual para alcançar o avanço da tecnologia e possibilitar a disponibilização ampla por meio digital. Foi intenção que a cartilha reunisse o material produzido, de forma sucinta, para possibilitar a impressão da mesma. Consideramos os recursos acessíveis a outros professores da escola básica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando a pertinência de atividades de EF na primeira etapa da escola básica (que atende crianças de creche e da pré-escola), foram consideradas atividades lúdicas (brincadeiras) que envolvem o brinquedo cantado e o jogo simbólico.

Para preparar as crianças para entrarem na brincadeira, foram analisados alguns princípios do programa de leitura compartilhada de Gallaudet, que serão apresentados adiante, e que dizem respeito ao fato de as crianças estarem ampliando seu conhecimento de mundo e também de linguagem.

O principal objetivo do Programa de Leitura Compartilhada é o de ensinar pais e cuidadores (avós, irmãos mais velhos ou outras pessoas) a ler para as crianças surdas em Língua Americana de Sinais utilizando estratégias que tornem a leitura compartilhada mais eficiente. (LEBEDEFF, 2007, p. 6)

Foi intenção também, correlacionar as brincadeiras cantadas com a proposta de contar histórias, uma vez que a “contação” vem sendo muito estudada no campo da Educação de Surdos.

Após duas semanas com as histórias sendo contadas a eles, um deles tomou à frente e passou a contar uma delas, ao que os demais colegas seguiram apresentado as outras. A atenção de fato estava focada em memorizar para reproduzir, com algumas alterações, tomando para si a narrativa, personalizando-a. Os alunos passaram da ação de repetição para o plano da linguagem, uma linguagem significativa, posto que a utilizavam em diferentes contextos de maneira adequada, reinventavam as ações na mente, de forma criativa e as exprimiam em sinais, explicando e conduzindo os outros, de forma consciente de si, do outro e do conteúdo tratado. (FERREIRA, 2017, p. 52)

Além de toda riqueza cultural, Ferreira (2017) revela que os Brinquedos Cantados também possuem características que contribuem no desenvolvimento motor da criança ao gerar oportunidades de trabalhar o ritmo e a noção espaço-temporal quando situa uma canção com movimentos ritmados do corpo dentro de um espaço previamente determinado. Conforme Ferreira (2017) e Ferreira, Braz e Melo (2020), verifica-se a importância do brincar para desenvolver a imaginação e para representar os papéis sociais. O brinquedo simbólico contribui para a construção do raciocínio, do abstrato e da utilização da língua na mente da criança.

Segundo Vygotsky, a imaginação não pode ser considerada um “divertimento caprichoso do cérebro”, mas sim uma função vitalmente necessária, que se encontra em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo ser humano, porque “esta experiência é o material com que se constroem os edifícios da fantasia”. A partir desta afirmação, o autor conclui sobre a necessidade pedagógica de se ampliar a experiência da criança, a fim de que uma base suficientemente sólida para a atividade criadora seja construída. “A função imaginativa depende da experiência, das necessidades e interesses daqueles nos quais se manifesta”. Quanto mais ricas e diversificadas forem as experiências, as interações da criança com o mundo (outros e objetos) e as atividades que ela é incentivada a realizar, maiores serão suas possibilidades criadoras e mais rica será sua criatividade, porque maior será o material de que sua imaginação poderá dispor na construção de algo novo. (CASTRO, 2006, p. 50)

O pensamento de uma criança evolui a partir de suas ações e nas representações de sua própria realidade na hora de brincar; de forma lúdica expressa seus sentimentos, que podem ser vantajosos para a sua formação cognitiva, emocional e social.

Nessa perspectiva, optou-se pela construção do material didático bilíngue, utilizando Libras e Língua Portuguesa (LP), não só por ser acessível ao aluno que tem o domínio inicial da Libras, mas também para introduzir o conhecimento às crianças surdas, bem como para auxiliar àqueles alunos ouvintes e surdos que estão aprendendo a Libras, afinal, a criança surda numa escola regular, terá colegas

ouvintes que devem aprender Libras também para que haja interação entre crianças surdas e ouvintes.

A seguir discorreremos sobre o processo de seleção das brincadeiras e, logo depois discutiremos cada um dos passos definidos, mostrando como aplicar cada passo nas brincadeiras selecionadas.

4.1 SELEÇÃO DAS BRINCADEIRAS

Rodrigues (2003) estabelece quatro dimensões ao tratar do desenvolvimento humano: Afetiva, Motora, Social e Cognitiva. Este trabalho utiliza dessas dimensões para compreender jogos e brincadeiras, considerando a integralidade dos indivíduos.

As brincadeiras cantadas, de roda, conhecidas como ciranda ou cantigas de roda, são brincadeiras infantis, mas que caem no gosto dos adultos também. São manifestações da cultura popular espontânea, possuem simplicidade nas melodias, guardam séculos de sabedoria e a riqueza condensada do imaginário popular.

“Minha boneca de lata” é uma brincadeira cantada bastante presente na cultura escolar por trazer um campo aberto de possibilidades ao desenvolvimento infantil. Existem inúmeras maneiras de reproduzir a brincadeira que normalmente fazem sucesso na EI. Foi nossa intenção considerar os objetos de aprendizagem e desenvolvimento especificados no campo de experiência do “Corpo, gestos e movimentos” presentes na BNCC (Brasil, 2018). Dentre os quais podemos destacar: a expressão corporal, coordenação motora estimulando os movimentos, orientação espacial, atenção ao outro, memória, percepção visual e tátil.

Uma forma interessante de iniciar a brincadeira é com a contação de história da boneca de lata, assim as relações sociais e afetivas tornam-se conteúdo da brincadeira e podem ser trabalhadas por meio do brinquedo de sucata, através do lúdico.

O brincar proporciona o desenvolvimento da identidade e da autonomia, a socialização, o contato com regras sociais, possibilidades de escolhas, resolução de situações problemas e o desenvolvimento da imaginação através das brincadeiras de faz-de-conta, do jogo ou brincadeira simbólica, representativa ou imaginária. Por isso, o brincar de faz-de-conta (brincadeira simbólica) na EI é importante, pois por consequência dessas brincadeiras originam-se todas as outras formas de brincar (SOUZA & SILVA, 2010).

A brincadeira simbólica “Mamãe posso ir?”, caracteriza-se por recriar a realidade usando sistemas simbólicos, estimula a imaginação e a fantasia da criança, favorecendo a ressignificação e a interpretação do mundo real. Este jogo desenvolve os objetos de aprendizagem e desenvolvimento especificados no campo de experiência do “Corpo, gestos e movimentos” bem como do campo de experiência de “Escuta, fala, pensamento e imaginação” presentes na BNCC (Brasil, 2018). Dentre os quais podemos destacar: habilidades motoras como o equilíbrio e velocidade, desenvolve a atenção, memória, associação de ideias, percepção do espaço, planejamento motor, a compreensão de ordens, a autoconfiança, a socialização, o respeito, a linguagem, o diálogo, a identificação e representação de personagens.

A criança imita, repete, faz de conta, simboliza, compartilha, analisa. A criança ativa, percebida já nas pesquisas de Piaget, pode ser melhor compreendida quando se consideram o contexto cultural onde se situa. Nesse sentido, o horizonte e os bens culturais a que tem acesso fazem diferença no seu processo de reprodução e interpretação. (PIMENTEL, 2011, p. 58)

Ao relacionar o conhecimento prévio, adquirido em seu meio, seja em ambiente familiar, habitacional ou cultural, com as brincadeiras simbólicas e de imaginação, as crianças desenvolvem suas habilidades mais facilmente, utilizam o paralelo para compreender e serem compreendidas.

4.2 DEFININDO OS PASSOS E EXEMPLIFICANDO

Ao longo da pesquisa definimos os 8 passos básicos para adaptações de brincadeiras para crianças surdas, estes passos contribuem para ajustar a atividade e proporcionar a inclusão do aluno surdo de forma mais ampla no ambiente das aulas de EF.

4.2.1 PRIMEIRO PASSO: CONHECIMENTO PRÉVIO

O professor deverá mapear o repertório inicial das crianças, obter acesso à educação não formal que trazem consigo através de experiências vividas e habilidades que já detêm. O professor poderá fazer uma roda de conversa com as crianças, apresentar um vídeo, uma história ou ilustrações que abordam o tema proposto.

Foi com base em Pimentel (2011) e Ferreira (2017) que desenvolvemos o primeiro passo. Na pesquisa de Ferreira (2017) e Ferreira e Braz (2021), foram produzidos vídeos com contação de história como parte introdutória para a assimilação das brincadeiras cantadas por crianças surdas da EI. As autoras relatam como as crianças passaram a recontar as histórias, a representar os papéis dos personagens e demonstraram maior uso das expressões faciais e corporais durante as brincadeiras cantadas. Conforme Pimentel (2011) destaca, os bens culturais em que as crianças têm acesso, fazem diferença no processo de reprodução e interpretação.

Para aplicar este passo no brinquedo cantado “Minha Boneca de Lata”, o professor poderá passar um vídeo que traga a história da boneca de lata e, posteriormente, realizar dinâmicas em grupo que abordem as partes do corpo humano, a fim de detectar se os alunos conhecem seus corpos, suas nomenclaturas, bem como os respectivos sinais.

As brincadeiras cantadas (com versos e palavras/sinais) e as dinâmicas com interpretação de histórias contribuem para o desenvolvimento cognitivo e biopsicossocial. O que auxilia no processo de ensino-aprendizagem, já que as crianças passam a vivenciar os conteúdos atitudinais discutindo/discernindo as regras do mundo dos adultos, aprendendo a agir adequadamente às exigências sociais cotidianas de cada grupo em que elas se inserem.

“Como se pode inferir, a roda de histórias e sua contação em forma de brinquedo cantado é momento importante e de grande auxílio no desenvolvimento, inclusive da criança surda” (PEREIRA & MESSIAS, 2012, p. 493).

Outro tema possível de ser trabalhado aqui, seria a rotina da EI, seus tempos, o antes e o depois, mostrar o relógio, contar o tempo com ampulheta, lembrar da duração do tempo do lanche, da hora da entrada e saída, associar o relógio e duração do tempo em horas para tais atividades. Mostrar os sinais das horas em Libras observando o que os alunos já conhecem.

No brinquedo simbólico “Mamãe posso ir?”, o professor poderá conversar com a turma sobre os animais mais famosos, perguntar quais dos animais eles já viram de perto, como eles são, como vivem, como se locomovem, como se comportam e realizam suas atividades. Poderá apresentar vídeos dos animais e seus mais diversos habitats. Posteriormente poderá realizar dinâmicas de imitação, para que possa observar a reação de seus alunos e o conhecimento que possuem relacionado ao

assunto.

4.2.2 SEGUNDO PASSO: TRABALHO EM EQUIPE

O trabalho em conjunto com outros professores, ou seja, de maneira multidisciplinar, facilitará o claro entendimento e a assimilação do conteúdo por parte das crianças. Aqui, o professor de artes, o pedagogo, o professor de literatura, entre outros, poderá desenvolver atividades que serão usadas em nossa brincadeira adaptada. Muito da produção didática, dos materiais artesanais, poderão ser criados em conjunto com o professor de artes, por exemplo. A contação de história que introduz o tema trabalhado, poderá ser realizada também pelo professor de literatura. Enquanto isso, outras atividades e dinâmicas pedagógicas, realizadas pelo pedagogo, podem contribuir no aprendizado da criança.

Este passo foi pensado tomando por base a proposta da Base Nacional Curricular Comum - BNCC - (Brasil, 2018), que propõe uma atuação interdisciplinar dos professores, visando a aprendizagem e o desenvolvimento global do aluno.

Como exemplo de implementação do segundo passo na brincadeira "Minha Boneca de Lata", sugerimos atividades artesanais, manuais, como a própria boneca de lata e o relógio de ponteiro com as horas em Libras (Figura 1), que poderão ser feitas durante as aulas de artes. O professor de literatura se encarregará da contação de história e já utilizará a boneca produzida pelos alunos junto à professora de artes, trazendo a visualidade para sua história.

O trabalho interdisciplinar contribui para melhor contextualizar o conteúdo a ser ensinado, possibilitando a apropriação dos conceitos apresentados ao aluno de forma ampla e aplicada (Ferreira, 2017).

Dizer que “fui ao Amazonas buscar o meu chapéu” utilizando uma imagem de um rio com um barco pode gerar no aluno a compreensão de que ou o barco é o Amazonas, ou o rio é o Amazonas ou o todo é o Amazonas, ou mesmo que uma pessoa dentro do barco é o Amazonas. Como esclarecer? Seria necessário um trabalho mais amplo para contextualizar mais, para mostrar a questão geográfica, os Estados, o Brasil, estabelecer uma comparação entre nomes de pessoas e dizer que Estados e rios também têm nomes. Um trabalho amplo que pode ser aprofundado pelo professor ao utilizar o material. (FERREIRA, 2017, p. 50-51)

Na Figura 1 está a boneca que produzimos, toda com material reciclado, além de ser financeiramente viável para o professor é uma ótima oportunidade para trabalhar o tema de preservação do meio ambiente.

Figura 1: Boneca de Lata confeccionada com material reciclado e Relógio com números em Libras



Fonte: Vivian Buenaga, 2021 e Keissy Limite, 2021

Para a brincadeira “Mãe posso ir?”, sugerimos que os professores de pedagogia e artes, desenvolvam com as crianças, desenhos dos animais, bem coloridos. Também podem ser confeccionados animais com dobradura ou mesmo com materiais reciclados. Com isso, podem ser trabalhados temas como a preservação do meio ambiente, sinais dos animais, a forma escrita dos nomes de cada animal e as cores.

4.2.3 TERCEIRO PASSO: ENSINAMENTO DE NOVOS CONTEÚDOS

O professor abordará temas e realizará atividades do campo visual, que serão necessários para a realização das brincadeiras adaptadas. Este passo se embasou no princípio 3 “elabore sobre o texto com explicações que o tornem mais compreensível”, da Proposta de Leitura Compartilhada (Lebedeff, 2007). No caso da brincadeira isso pode ser trabalhar o conteúdo da letra da música cantada ou explorar o significado da história recriada em uma brincadeira simbólica.

Esse passo é importante para criar, conforme Vygotsky (2009), uma base sólida, ou seja, um conhecimento de fato consolidado para que a imaginação possa se desenvolver.

Diante de nós, há uma situação criada pela criança. Todos os elementos dessa situação, é claro, são conhecidos por ela de sua experiência anterior, pois, do contrário, ela nem poderia criá-la. No entanto, a combinação desses

elementos já representa algo novo, criado, próprio daquela criança, e não simplesmente alguma coisa que reproduz o que ela teve a oportunidade de observar ou ver. É essa capacidade de fazer uma construção de elementos, de combinar o velho de novas maneiras, que constitui a base da criação. (VYGOTSKY, 2009, p. 17)

Outra autora que embasou este passo foi Ferreira (2017) e Ferreira, Braz e Melo (2020), esses autores relatam a importância de ensinar a letra das músicas, explicando o que a música representa e contextualizando através de uma contação de história.

Na brincadeira cantada “Minha Boneca de Lata” o professor de EF poderá ensinar as partes do corpo humano, realizando atividades em grupo que mobilizem os membros do corpo, trabalhando a memória, experimentando situações cotidianas, lúdicas, envolvendo a leitura de horas, e relacionando sempre a linguagem de Libras. Produzimos fotos da autora sinalizando as partes corporais em Libras (Figura 2). O material pedagógico que ilustra a imagem do professor, gera empatia dos alunos.

Figura 2: Foto da autora sinalizando cabeça em Libras e sinalizando barriga em Libras



Fonte: Vivian Buenaga, 2021

A seguir, apresentamos 3 exemplos de como trabalhar estes temas.

Exemplo 1: Posicionar os alunos em círculo e se posicionar ao meio, colocar uma bola no meio do círculo. O professor apontará para uma de suas partes corporais e o aluno deverá correr até o meio do círculo para pegar a bola. Quem pegar a bola primeiro deverá fazer o sinal que representa a parte corporal que o professor apontou.

Exemplo 2: O professor poderá desenhar com um giz no chão vários relógios de ponteiro, cada um marcando uma hora diferente. Os alunos ficarão em pé, afastados dos desenhos. Ao comando do professor, todos deverão correr e se posicionar em cima de um dos relógios. Após a chegada dos alunos, um de cada vez

deverá olhar para o seu relógio e fazer o sinal correspondente ao horário desenhado. Ao comando do professor, os alunos trocarão de lugar como se estivessem trocando de toca, até que todos vivenciem a experiência de passar por todos os relógios.

Exemplo 3: Em outro momento, o professor apresentará a letra da música referente a brincadeira “Minha Boneca de Lata”, bem como os sinais da letra da música para que todos a conheçam. Poderá o professor cantar a música em Libras com a turma, até que todos assimilem os sinais e o ritmo adequado.

Produzimos um vídeo cantando a música em Libras¹⁵, o professor pode fazer algo semelhante e, desta forma, poderá passar o vídeo com a música para que os alunos possam assimilar os sinais, o ritmo e a letra da música.

Atividades lúdicas, principalmente aquelas que utilizam o movimento físico, podem servir como meio de desenvolver e amadurecer a mente, preparando o corpo para atingir seu melhor potencial e se adaptar ao ambiente. A inteligência física depende do amadurecimento do controle corporal, que será alcançado por meio da repetição e exposição ao maior conjunto possível de movimentos. A dança popular e os brinquedos cantados proporcionam um trabalho corporal de controle e ritmo, os movimentos em conjunto, na roda, estabelece o ritmo (Ferreira, 2017; Ferreira, Braz & Melo, 2020).

O ritmo também foi desenvolvido, mas de uma forma mais espontânea, a partir da observação do movimento e tendo o intérprete e os demais colegas como pista visual para saberem que há uma marcação de tempo e que o grupo deve se mover em harmonia, ora para um lado, ora para o outro, ora parado e gesticulando, ora em movimento e gesticulando ou sinalizando (aqui o aluno podia se sentir à vontade para reproduzir o gesto do grupo ou o sinal para “cantar” a letra da música). Procuramos mostrar que todos fazem parte de um mesmo conjunto, todos atuam juntos e sem a cooperação e a atenção de todos a atividade não se realiza. Desenvolvemos a compreensão de conceitos, das expressões, da cooperação e trabalho em equipe, do ritmo em grupo, da compreensão da história, esses são os objetivos centrais do trabalho das cantigas de roda aqui proposto. (FERREIRA, 2017, pp. 44 – 45)

De forma espontânea e, a partir dos movimentos da intérprete e das crianças nos vídeos, os alunos surdos desenvolveram uma noção rítmica, respeitando a marcação de tempo, também desenvolveram o trabalho em equipe atuando como parte integrante da roda e se movimentando harmoniosamente, com mudanças de direção, com pausas no movimento, com sinais e gestos que reproduziam a dança e a música. (FERREIRA & BRAZ, 2021, p. 762)

No brinquedo simbólico “Mamãe posso ir?”, o professor poderá dar ênfase em dinâmicas de imitação que reproduzam os movimentos dos animais mais famosos da

¹⁵ Vídeo “Brincando de Minha Boneca de Lata” <https://www.youtube.com/watch?v=Cx6zGo0N2Ng>

África, dos insetos mais comuns ao nosso habitat e dos animais de estimação que geralmente vivem em nosso lar. O professor deverá levar o conhecimento sobre a natureza em geral. Ensinará também os sinais que se relacionam a cada animal e os classificadores que correspondem à maneira de locomoção deles.

Assim como na dinâmica da brincadeira cantada, aqui o professor pode explorar os sinais das partes do corpo do animal. A atividade do exemplo 1 pode ser feita aqui com alguns ajustes. As crianças organizadas em círculo com uma bola no centro. Assim que o professor apontar para uma das partes corporais na plaquinha de um animal, os alunos deverão correr até o meio do círculo para pegar a bola. Quem pegar a bola primeiro deverá fazer o sinal, ou o classificador que representa a parte corporal que o professor apontou.

4.2.4 QUARTO PASSO: PRODUÇÃO DO MATERIAL VISUAL

Para que as crianças visualizem e identifiquem com clareza os sinais, o professor deverá produzir materiais junto com as crianças, principalmente de característica visual, que chame atenção do aluno surdo e facilite a relação do conteúdo trabalhado com o sinal em Libras. Ressalta-se que o material produzido deve abranger de forma ampla os novos conceitos e conteúdos.

Para a elaboração deste passo utilizamos os princípios 1, 2 e 3 da Leitura Compartilhada (LEBEDEFF, 2007). O princípio 1 “traduza as histórias utilizando a língua de sinais” e o princípio 2 “mantenha as duas línguas (a língua de sinais e a língua majoritária)”. Para isso, elaboramos o material em vídeo, com toda a explicação e exemplos em Libras e inserimos legendas em português. Quanto ao princípio 3 “elabore o texto, adicionando explicações”, o que fizemos foi desenvolver um vídeo com a explicação da atividade e outro vídeo de glossário para ensinar o vocabulário necessário à compreensão da atividade pelos alunos.

Além disso, nos baseamos também nos artefatos da cultura surda, abordados nos estudos de Taveira (2014), bem como nos aspectos da pedagogia visual refletida na pesquisa de Campello (2008).

Os aspectos da visualidade, nada mais são que uma característica peculiar elaborada e voltada para a comunidade Surda, baseada com os próprios entendimentos e experiências visuais. Também tem uma forma estratégica cultural e lingüística de como transmitir a própria representação de objeto, de imagem e de língua cuja natureza e aspecto são precisamente de aparato

visual; e dos significados (ou valores) pelos quais são constituídos e produzidos o resultado visual, como “uma emancipação cultural pedagógica.” (PERLIN, 2006, p. 63)

Os aspectos da visualidade são um dos itens que a comunidade Surda vem movimentando e lutando para conquistar dentro do seu espaço na educação, por meio de Encontros, Conferências e Congressos, como também na elaboração de vários documentos pela FENEIS (1987 a 2008) e, o mais importante de todos: o documento “A Educação que Nós Surdos Queremos” elaborado no pré-congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe para Surdos. (CAMPELLO, 2008, p. 27)

Cabe destacar que o Passo Quatro de Produção do Material Visual, poderá sofrer alteração em sua ordem, de acordo com a programação pedagógica do professor. Caso o professor deseje utilizar o material em alguma dinâmica durante o ensinamento de novos conceitos e conteúdos (2º passo), poderá reorganizar a ordem destes passos.

No caso da “Minha Boneca de Lata”, o professor de EF poderá utilizar o material já confeccionado com a professora de artes e complementar com outros materiais feitos em suas aulas como, por exemplo, uma boneca de sucatas, trabalhando também a coordenação motora fina. Poderá usar figuras de relógios que contenham os números e os sinais de horas em Libras fazendo uma grande colagem, poderá desenvolver junto à turma, um desenho da silhueta infantil, colorindo as partes do corpo com seus referidos sinais em Libras. O professor deverá utilizar os recursos visuais, como figuras, desenhos, fotografias, gravuras, de maneira que favoreça a compreensão dos principais sinais em Libras. Na Figura 3, exemplos de materiais produzidos para trabalhar o corpo humano e os animais.

Figura 3: Boneca para trabalhar o corpo humano e placas com imagem do animal, trabalhando Libras e Língua Portuguesa



Fonte: Vivian Buenaga, 2021.

Na brincadeira “Mamãe posso ir?” o professor de EF poderá desenvolver uma colagem com os desenhos já feitos nas aulas de artes, acrescentando a fotografia dos sinais correspondentes, recortando e montando placas com palitos de churrasquinho para trabalhar a coordenação motora fina. A pesquisa é uma ferramenta que costuma aguçar a curiosidade. O professor poderá também solicitar que os alunos pesquisem em casa com seus pais, conteúdos referentes a novos animais, seus hábitos e maneira como se locomovem.

4.2.5 QUINTO PASSO: UTILIZAÇÃO DO MATERIAL

O professor deverá planejar em sua proposta pedagógica, algumas dinâmicas para utilização dos materiais produzidos, até que as crianças consigam acomodar e assimilar os novos conteúdos.

Este passo foi desenvolvido com base no princípio 12 “engaje em uma atividade para ampliar a compreensão do conceito” (LEBEDEFF, 2007). A ideia aqui é que a partir da prática da brincadeira, do manuseio dirigido e também livre do material pedagógico, a criança internalize os conceitos ensinados.

Ao aplicar esse passo na brincadeira “Minha Boneca de Lata”, o brincar livre e a criatividade ganham espaço. O professor deixará os materiais, produzidos pelos alunos, disponíveis para que os mesmos possam criar e recriar brincadeiras, dar vida e sentido aos objetos. Com isso possibilitará, aos alunos, a oportunidade de se expressarem em Libras com o apoio dos materiais didáticos desenvolvidos. O professor atuará como mediador das brincadeiras, auxiliando na realização dos sinais e, desta forma, contribuindo para a ampliação do vocabulário dos alunos.

Para a aplicação deste passo na brincadeira “Mamãe posso ir?”, inicialmente, o professor estimulará a turma fazendo os movimentos dos animais. O professor utilizará os classificadores e pedirá para que todos o imitem. Em seguida, o professor poderá dividir a turma em dois grupos, A e B. Um aluno do grupo A mostrará a placa já confeccionada com a imagem do animal para um aluno do grupo B, que deverá reproduzir os movimentos fazendo os classificadores, referente ao animal em questão, fazendo mímicas, usando as expressões faciais e corporais, até que os outros alunos de seu grupo, adivinhem qual é o animal.

A criança imita, repete, faz de conta, simboliza, compartilha, analisa. A criança ativa, percebida já nas pesquisas de Piaget, pode ser melhor

compreendida quando se consideram tanto sua gramática como o contexto cultural onde se situa. Nesse sentido, o horizonte e os bens culturais a que tem acesso fazem diferença no seu processo de reprodução e interpretação. (PIMENTEL, 2011, p. 58)

Conforme nos aponta Barboza e Volpini (2015), a brincadeira simbólica possibilita que a criança expresse sua capacidade de dramatizar, aprender a representar, tomando como referência a imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto, de um animal, como, por exemplo, quando um cabo de vassoura transforma-se em cavalinho ou o menino se torna um leão, a menina se torna uma gatinha, entre outros. A criança precisa brincar de simbolismo para estabelecer mais relações sobre o modo de relacionar-se com as pessoas, consigo mesma e com o mundo. Portanto, o pensamento de uma criança evolui a partir de suas ações e nas representações de sua própria realidade na hora de brincar; de forma lúdica expressa seus sentimentos, que podem ser vantajosos para a sua formação cognitiva, emocional e social.

4.2.6 SEXTO PASSO: APRESENTAÇÃO DA BRINCADEIRA ADAPTADA

O professor deverá apresentar a brincadeira através de um vídeo caseiro, gravado previamente, que poderá ser enviado para os pais no intuito de possibilitar que a família possa brincar e se divertir, aprendendo junto com a criança, bem como, abrir espaço para esclarecimentos de dúvidas e troca de informações.

O sexto passo teve por base o princípio 12 “engaje em uma atividade para ampliar a compreensão do conceito” (Lebedeff, 2007), assim como no quinto passo. A ideia de filmar a atividade teve por intuito possibilitar à criança revisar o conteúdo e, a partir da repetição, promover a retenção do novo conteúdo. Pois, de acordo com as pesquisas em neuroeducação, o aprendizado ocorre quando há repetição. Vygotsky (2009, p. 13) afirma que “nosso cérebro e nossos nervos, que possuem uma enorme plasticidade, modificam com facilidade sua estrutura mais tênue sob diferentes influências e, se os estímulos são suficientemente fortes ou repetidos com bastante frequência, conservam a marca dessas modificações”.

Estima-se que o mesmo conteúdo precisa ser revisitado diversas vezes, em intervalos de tempo pequenos, a princípio e, gradativamente este intervalo vai sendo ampliado para que a informação seja fixada na memória de longo prazo (Smolen, Zhang & Byrne, 2016).

Repetitive training helps to form a long-term memory. Training or learning that includes long intervals between training sessions is termed spaced training or spaced learning. Such training has been known since the seminal work of Ebbinghaus to be superior to training that includes short inter-trial intervals (massed training or massed learning) in terms of its ability to promote memory formation. (SMOLEN, ZHANG & BYRNE, 2016, p. 77)

O professor apresentará a brincadeira “Minha Boneca de Lata”, através de vídeos caseiros, simples, em Libras, gravado previamente por ele ou por uma outra pessoa, os quais conterão um glossário¹⁶ com os principais sinais da brincadeira e uma demonstração ou explicação da dinâmica¹⁷ em que a brincadeira acontecerá.

Após posicionar os alunos em círculo ou semicírculo, o professor explicará que a brincadeira proposta será fazer em Libras a letra da música já apresentada, movimentando o corpo como numa dança e apontando a parte do corpo cantada. O professor demonstrará os movimentos que deverão ser feitos por todos, na medida em que a música for avançando. A cada movimento, o número de horas, em duração de tempo, aumenta sendo necessário muita atenção dos alunos, que deverão fazer o número correto conforme a brincadeira for se desenvolvendo.

De semelhante modo, o professor apresentará a brincadeira “Mamãe posso ir?” através de vídeos caseiros, simples, em Libras, gravados previamente por ele ou por uma outra pessoa, contendo o glossário¹⁸ com os principais sinais da brincadeira, uma demonstração ou explicação da dinâmica em que a brincadeira¹⁹ e por fim, o vídeo com a demonstração da dinâmica em que a brincadeira acontecerá²⁰.

Após assistirem aos vídeos, o professor poderá partir direto para a prática. Caso sinta necessidade, o professor poderá solicitar o apoio de um adulto (pode ser outro professor, um assistente de alunos) para auxiliá-lo, representando um dos personagens, enquanto o professor fica ao lado do aluno mostrando como deve ser feito.

¹⁶ Vídeo com glossário da brincadeira “Minha boneca de lata”: <https://www.youtube.com/watch?v=2IKAy4r7ncA>

¹⁷ Vídeo explicação da brincadeira “Minha boneca de lata”: <https://www.youtube.com/watch?v=FK69jJYIfVU>

¹⁸ Vídeo glossário da brincadeira “Mamãe posso ir?”: <https://www.youtube.com/watch?v=eKdEsGafw5w>

¹⁹ Vídeo de explicação da brincadeira “Mamãe posso ir?”: <https://www.youtube.com/watch?v=QtH6jOA4jgk>

²⁰ Vídeo brincando de “Mamãe posso ir?”: <https://www.youtube.com/watch?v=uGccfpCkYc>

4.2.7 SÉTIMO PASSO: PRÁTICA DA BRINCADEIRA ADAPTADA

Após a realização dos 6 passos, espera-se que os alunos estejam familiarizados com os sinais, e que a dinâmica da brincadeira proposta tenha sido compreendida e assimilada. É chegada a hora da brincadeira ser posta em prática.

Este passo foi elaborado com base nos princípios 12 “engaje em uma atividade para ampliar a compreensão do conceito” e 15 “acredite que a criança aprendeu, acredite no sucesso dela” (LEBEDEFF, 2007). Para isso, ao longo da parte prática da atividade, num primeiro momento o aluno é orientado a seguir exatamente o que foi explicado da brincadeira. Mas, a partir do momento que a criança demonstra ter compreendido, o professor dá a possibilidade de intervenção da criança na brincadeira, seja modificando alguma regra, assumindo diferentes papéis ao longo da atividade ou inserindo novos conceitos na atividade.

Esse passo teve influência também dos autores Ferreira (2017) e Ferreira, Braz e Melo (2020) pois, em seus estudos, observaram que, após brincarem seguindo as regras determinadas, aos poucos, os próprios alunos “faziam daquela brincadeira de roda outra brincadeira totalmente diferente com suas regras em formação, construindo, transformando” (Ferreira, 2017, p. 48). De acordo com Vygotsky (2009) o processo criativo é possível após assimilarem a nova experiência.

...a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. (...) quanto mais rica é a experiência, mais rica deve ser também a imaginação. (VYGOTSKY, 2009, p. 22)

Neste momento, espera-se que os alunos estejam familiarizados com os sinais, que tenham assimilado as partes corporais bem como a contagem do tempo em horas (na brincadeira “Minha Boneca de Lata”) e, que a dinâmica da brincadeira proposta tenha sido compreendida. Agora os alunos devem executar a brincadeira.

Outras variações com grau de dificuldades diferentes poderão ser acrescentadas conforme o avanço da idade dos alunos. Para turmas que já tenham assimilado a brincadeira, o professor poderá deixar a critério de escolha dos mesmos, a ordem no qual as partes do corpo da boneca aparecem na música. Ou seja, a criança poderá escolher e incluir a parte do corpo que desejar cantar, modificando a letra da música conforme suas escolhas. Neste caso, o professor chamará atenção para a importância

de todos ficarem atentos a cada movimento novo, pois durante a brincadeira, eles se repetirão e, em todas essas vezes, terão que ser representados na mesma ordem. Esta alteração aumenta o grau de dificuldade da brincadeira, porque os colegas deverão prestar mais atenção para repetir a sequência correta das partes do corpo.

Ao chegar no sétimo passo, na brincadeira “Mamãe posso ir?”, espera-se que os alunos estejam familiarizados com os sinais e que tenham assimilado e memorizado os animais, bem como a forma com que cada um deles se locomove. É hora da brincadeira ser posta em prática.

O professor iniciará dizendo que se trata de uma brincadeira também chamada de faz de conta, explicará que os alunos deverão usar a imaginação e a fantasia para interpretar e imitar os animais que trouxeram durante as aulas.

O professor fará o papel da “mamãe” enquanto as crianças serão os “filhotes”. A mamãe terá uma posição mais afastada e ficará de frente para seus “filhotes”.

O objetivo da brincadeira é ver qual “filhote” consegue chegar primeiro em sua “mamãe”. Para iniciar a brincadeira, um dos “filhotes” pergunta para sua mamãe, em língua de sinais, se ele pode ir e com quantos passos? A “mamãe” responderá que sim e escolherá o animal a ser imitado bem como a quantidade de passos que este “filhote” poderá dar em sua direção. A cada resposta da “mamãe”, os alunos no papel de filhotes darão passos em sua direção, iguais aos dos animais escolhidos por ela. Para dificultar a brincadeira, a “mamãe”, representada pelo professor, poderá pedir para as crianças darem passos para trás também. Quando a turma tiver aprendido a brincadeira, uma criança poderá fazer o papel de “mamãe”, vivenciando a experiência de ser outro personagem e de ser o comandante da atividade.

Vygotsky (2009) traz reflexões interessantes sobre comportamentos imaginativos típicos (desenho, narração, representação de personagens, etc.) na cultura infantil, elegendo-a como a principal atividade dos pré-escolares. A escolha não é acidental, pois o autor entende o lúdico como central para o surgimento de um complexo processo de abstração, de articulação e de ampliação das capacidades de imaginação e linguagem.

Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas -, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação. (...) A atividade combinatória do cérebro não é algo completamente novo em relação à atividade de conservação, porém torna-a mais complexa. A fantasia não se opõe à memória, mas apoia-se nela e dispõe de seus dados em combinações

cada vez mais novas. A atividade combinatória do cérebro baseia-se, em última instância, no mesmo processo pelo qual os traços de excitações anteriores são nele conservados. A novidade dessa função encontra-se no fato de que, dispondo dos traços das excitações anteriores, o cérebro combina-os de um modo não encontrado na experiência real. (VYGOTSKY, 2009, p. 23)

As crianças assumem vários personagens para atingir seus objetivos nas interações, usando palavras e o corpo como elementos, revelando os aspectos miméticos e criativos da configuração nas relações criança-criança (SOUZA & SILVA, 2010).

4.2.8 OITAVO PASSO: REGISTRO E AVALIAÇÃO

Este passo foi elaborado pensando no princípio 14 “proporcione um ambiente positivo e que incentive a criança a compartilhar ideias sobre a história” da Leitura Compartilhada (LEBEDEFF, 2007). A ideia aqui é que a criança se expresse, comunique suas percepções e reflita sobre a prática realizada.

Este momento torna-se fundamental para que seja possível alinhar a expectativa do professor com a das crianças, além de aproximar e melhorar o relacionamento professor-aluno. Poderá ser proposto que os alunos façam um desenho do que mais gostaram ou do que mais chamou sua atenção enquanto brincavam ou jogavam.

Bem à vontade, o professor conversará sobre os desenhos, pedirá para os alunos contarem como se sentiram durante a prática, o que mais gostaram de fazer, se dançar, se foi sinalizar, se foi imitar determinado animal, se acharam difícil, o que acharam difícil ao longo da brincadeira. Por fim, o professor incentivará que façam sugestões de outras adaptações, podendo ser feita através de um desenho ou mesmo permitindo que realizem a nova proposta, possibilitando o surgimento de novas criações.

De acordo com o estudo realizado por Ferreira (2017) e Ferreira e Braz (2021), as crianças, de 4 e 5 anos de idade, assistiram à contação de histórias para contextualizar a brincadeira e, em seguida, realizaram brincadeiras de forma dirigida. Após um tempo os alunos passaram a assumir o protagonismo na contação das histórias e mostraram que haviam assimilado o conteúdo apresentado a eles.

Após contarmos a história, convidamos as crianças a recontarem-nas, elas se revezaram nessa tarefa, cada uma escolhia a história que queria contar.

Simultaneamente, um dos colegas de turma ficava responsável por passar os slides. As crianças dominaram tão bem o conteúdo que, após uma semana, já contavam as histórias sem nem mesmo olhar os slides, já sabiam exatamente o que viria a seguir. (FERREIRA & BRAZ, 2021, p. 761)

Ou seja, mesmo tão pequenos, a capacidade criativa está presente, possibilitar experiências e permitir que apliquem novas ideias contribuem para o desenvolvimento da imaginação, para a formação de novas sinapses, para o desenvolvimento psicológico e da capacidade de resolução de conflitos (VYGOTSKY 1991; PAIVA, 2013).

4.3 A CARTILHA

A cartilha intitulada “Cartilha de Educação Física Infantil para Crianças Surdas”, disponível no link e QR Code, foi o produto final desta pesquisa.

Figura 4: Capa da Cartilha de Educação Física Infantil para Crianças Surdas e QR Code com link para acessá-la.



Fonte: Vivian Buenaga, 2022.

Esta cartilha contém escrita em língua portuguesa, bem como vídeos, fotografias e materiais em língua brasileira de sinais. Cada um dos 8 passos foi sucintamente explicado na cartilha, tendo dicas de como implementá-los. Os vídeos produzidos em Libras foram inseridos para exemplificar como aplicar algumas das propostas apresentadas. Ao final da cartilha está o título do presente artigo para que as pessoas possam buscar na internet e consultar, caso desejem ter maior detalhamento da explicação.

Muitos profissionais se deparam com o desafio de ter de incluir alunos surdos em suas salas de aula. Esperamos que esta cartilha dê subsídios para esses profissionais desenvolverem um trabalho embasado e consciente. “Pensar num produto que permita romper barreiras comunicativas, promover o acesso total ao conteúdo, provocar o desenvolvimento global de um indivíduo, reconhecendo as necessidades e diferenças do público-alvo, e assegurar que todos os alunos tenham a possibilidade de atingir um nível de aprendizagem de qualidade é um desafio” (FERREIRA, 2017, p. 58).

Buscamos ser objetivos ao descrever cada passo para que a cartilha ficasse curta pois, embora esteja disponível no meio digital, quisemos tornar viável a produção impressa. Isso porque, de acordo com estudos nacionais e internacionais, ainda hoje há uma preferência, no meio acadêmico, pelo formato impresso do material para leitura (Terra, 2017). Todavia, Terra (2017) aponta outras pesquisas que mostram que, quando há as devidas adaptações de tela, telas que imitam o papel impresso, e que são destinadas apenas para leitura de livros, a concentração do leitor não é dispersada. O meio digital vem sendo cada vez mais utilizado para leitura de jornais, revistas e pesquisas, em especial pelos jovens e adolescentes que vivem imersos nos ambientes digitais (TERRA, 2017).

Acreditamos, assim como Ferreira e colaboradores (2021, p. 3), que “atuar para que o discente surdo possa ter acesso aos conteúdos e às discussões é um ato inclusivo necessário tanto no contexto educacional quanto no mundo contemporâneo. As mídias digitais passaram a ser o veículo principal de ensino.” Diante desses dados, entendemos que disponibilizar no formato digital, mas também possibilitar a impressão é uma forma que, esperamos, possa atingir um público maior.

5 CONCLUSÃO

Vivemos numa realidade em que professores, fluentes em língua de sinais para lecionar aos surdos, ainda são minoria. O trabalho do professor de alunos surdos precisa estar engajado ao processo de educação continuada e de educação bilíngue, para que tenha de fato ferramentas e estratégias de intervenção em sua prática de ensino. E, desta forma, possibilitar o desenvolvimento de habilidades e competências com alunos surdos.

Este artigo atingiu seu objetivo ao apresentar, de forma descritiva e exemplificada, através de oito passos, as estratégias que o professor de EF poderá utilizar para atender os alunos surdos incluídos em salas regulares. Acreditamos que, desta forma, contribuímos para possibilitar o processo de implementação da equidade no ensino.

Ficou claro, ao longo desta pesquisa, que a efetiva Educação de Surdos perpassa pelas bases da Educação Bilíngue. Portanto, ao elaborar estratégias para adaptar atividades para alunos surdos, a língua de sinais deve estar presente, sendo apoiada pelo uso de imagens e tomando por base a pedagogia visual. Não se trata apenas de ensinar uma nova brincadeira ao aluno surdo, mas sim de ensinar regras, condutas, novos conceitos e terminologias e, estimular a expressão pelo indivíduo. Desta forma, espera-se que o material e estratégia aplicados poderão possibilitar desenvolvimento integral do aluno surdo. Para tanto, os recursos apresentados, apesar de contar com novas tecnologias da informática, são acessíveis a qualquer professor da escola básica, pois não foram usados estúdios nem programas profissionais.

Criatividade e espontaneidade são características da EF que se destacam, pois, a EF possibilita a oferta de novas descobertas, novas percepções, revelando novas formas e movimentos que se interligam, principalmente em relação aos aspectos cognitivos, emocionais e corporais. A expressão corporal espontânea, forma uma linguagem corporal única e individual que permite expressar os sentimentos, cujo significado imprime grande importância para formação e desenvolvimento do indivíduo.

Sugerimos, para trabalhos futuros, a prática de campo na qual as estratégias aqui descritas possam ser analisadas quanto ao aprendizado e desenvolvimento de crianças surdas de classes regulares do ensino da escola básica. A teoria aliada à prática valida a pesquisa científica.

REFERÊNCIAS

- BARBOZA, L. & VOLPINI, M.N. **O faz de conta: simbólico, representativo ou imaginário.** *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2 (1): 1-12. 2015.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico. 1988.
- BRASIL. Lei Nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. 1996.
- BRASIL. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm.> Acesso em: 20/06/21.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 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. 2005.
- BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC/SEB. 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf .> Acesso em: 25/06/21.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília. 2018.
- BRASIL. Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021. Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. 2021.
- CAMPELLO, A. R. **Aspectos da visualidade na educação de surdos** (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>.> Acesso em: 04/07/21.
- CASTRO, A.L.M.B. de. O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem Piaget e Vygotsky. Artigo de revisão. *Rev. Psicopedagogia*, 23(70): 49-61. 2006.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris.1948. Disponível em: < <https://url.gratis/mXJkJ>.> Acesso em: 10/07/21.
- LACERDA, C.B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 68-80. 1998. Disponível em: < https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificadaHistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf.> Acesso em: 12/06/21.

FELIPE, T.A. (2006). Políticas públicas para inserção da Libras na Educação de Surdos, **Revista Espaço**, INES- Rio de Janeiro. n. 25/26, p. 33-47, jan.-dez.

FERREIRA, A.T.S. **Cultura Corporal do Movimento: Cinco Cantigas de roda para alunos surdos**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil. 2017

FERREIRA, A.T.S., Braz, R.M.M., & Melo, I.C.N.F. . FolcloLibras: cantigas de roda acessíveis para surdos. **Conhecimento & Diversidade**, 12(26), 116-136. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v12i26.6780>

FERREIRA, A.T.S. & Braz, R.M.M. Contando histórias para crianças surdas. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, n.5, especial, p. 757-763. 2021. DOI: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2021v22n5p757-763>.

KARNOPP, L. & QUADROS, R.M. Educação infantil para surdos. In: Roman, Eurilda Dias; Steyer, Vivian Edite (Org). **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Canoas, 2001, p. 2014-230.

KISHIMOTO, T.M. **Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

LEBEDEFF, B. T. Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre o Shared Reading Program. 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu. Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007. p. 1-15.

MEDEIROS, Portella, S., Goudinho, L. da S., FERREIRA, A.T.S., MENDES, *et al*. The biological basis of deafness. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 10. 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i10.18656. Disponível em: < <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18656>.> Acesso em: 23/07/21.

PAIVA, I.M.R. de. Os Jogos com Canto. In: Ferreira, E.L. (Org.). **Educação Física Inclusiva**. Juiz de Fora: NGIME/UFJF, p. 101-156. 2013.

PEREIRA, S. & MESSIAS, V.L. Material didático para alunos surdos: a literatura infantil em Libras. **Revista Eletrônica da Educação**, v.6, n.2., p 491-512, nov. 2012.

PERLIN, G.. Surdos: cultura e pedagogia. In: Thoma, A. da S. & Lopes, M.C. (Orgs.). **A Invenção da Surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos**. EDUNISC: Santa Cruz do Sul. 2006

PIMENTEL, C. As crianças e os livros. **Revista Contemporânea de Educação**, n. 11, jan./jul. 2011.

PIMENTEL, C., LIMITE, K.S.M. & BUENAGA, V.A. Professora Ouvinte na Educação de Surdos: Diálogos Sobre Histórias e Brincadeiras na Educação Infantil. **Revista Aleph**, n. 35, dez. 2020.

RODRIGUES, M. Manual teórico e prático de Educação Física Infantil. ed.8. São Paulo: Ícone. 2003

ROSADO, A. da S. & TAVEIRA, C.C. . Grupo de Pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda. Instituto Nacional de Educação de Surdos. 2015. Disponível em: < <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com/>> . Rio de Janeiro, RJ. Acesso em: 10/11/2021.

SIMÃO, M.B. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre “A hora da Educação Física”. **Revista Eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância Centro de Ciência da Educação – UFSC**, v.7, n.12, jul./dez. 2005.

SMOLEN, P., ZHANG, Y., & BYRNE, J. H. (2016). The right time to learn: mechanisms and optimization of spaced learning. *Nature reviews. Neuroscience*, 17(2), 77–88. Disponível em: < <https://doi.org/10.1038/nrn.2015.18>> Acesso em: 16/09/2021.

SOUZA, F.F. & SILVA, D.N.H. O Corpo que brinca: Recursos simbólicos na brincadeira de crianças surdas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 4, p. 705-712, out./dez. 2010.

TARTUCI, D. A Educação bilíngue e o acesso à língua brasileira de sinais na educação infantil. **Revista Espaço**, n. 44, p. 1-20. 2015.

TAVEIRA, C.C. Por uma Didática da Invenção Surda: Prática pedagógica nas escolas-piloto de Educação Bilíngue no município do Rio de Janeiro. (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. 2014.

TERRA, A. Comportamentos de leitura e compreensão de textos em suporte digital e impresso por parte de alunos do ensino superior. In Pereira, S. & Pinto, M. (Eds.), **Literacia, Media e Cidadania** – Livro de Atas do 4.º Congresso, p. 532-547. Braga: CECS. 2017. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/229420636.pdf>> Acesso em: 24/09/2021.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1991.

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

VYGOTSKY, L. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico- livro para professores; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

CAPÍTULO 3: CONTRIBUIÇÕES AOS PROFESSORES PARA ALÉM DO INES

Como resultado deste estudo, foi desenvolvido um produto com propósito de orientar e exemplificar de forma clara e objetiva as aplicações das estratégias de ensino, baseadas na pedagogia visual. Cada um dos 8 passos foi sucintamente explicado na cartilha, tendo sugestões de como implementá-los. Os vídeos produzidos em Libras foram inseridos para exemplificar como aplicar algumas das propostas apresentadas.

O produto: “Cartilha da Educação Física Infantil Para Professores de Crianças Surdas” (BUENAGA, 2022) inclui: materiais didáticos bidimensionais e tridimensionais desenvolvidos artesanalmente, para brincadeiras infantis, como: placas com fotos da autora Buenaga sinalizando animais em Libras, boneca de feltro com placas da autora sinalizando as partes corporais em Libras, boneca construída com sucata, vídeos glossário dos sinais, vídeos explicativos e vídeos exemplificativos em Libras e legenda em Português para cada brincadeira e por fim, como resultado do projeto desenvolvido, obtivemos a produção de uma cartilha com links, *QR codes* e breves explicações sobre estratégias didáticas contendo os 8 passos para adaptações de brincadeiras para crianças surdas.

O conjunto do produto físico ficou organizado numa caixa com todos os objetos e a cartilha impressa. Acreditamos que as mídias digitais passaram a ser um veículo fundamental de ensino, diante desses dados, entendemos que disponibilizar no formato digital, mas também possibilitar a impressão é uma forma de atingir um público maior. Esperamos que esta cartilha dê subsídios para esses profissionais desenvolverem um trabalho embasado e consciente.

O processo da pesquisa e da produção da cartilha está descrito no artigo intitulado “Educação Física escolar: estratégias bilíngues para o ensino de crianças surdas na Educação Infantil”. Para finalizar o produto, achamos mais adequado o nome final: “Cartilha da Educação Física Infantil Para Professores de Crianças Surdas” (BUENAGA, 2022) por se tratar de um material destinado a adultos, profissionais que atuem com crianças surdas.

A cartilha pode ser acessada diretamente através do link:
https://drive.google.com/file/d/1fT9I3_mSsUZ4FbNXmzW-YFuhGSEy07aU/view?usp=sharing. Ou do QR CODE:



PRODUTO: “CARTILHA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL PARA PROFESSORES DE CRIANÇAS SURDAS”



The cover features a yellow background with a blue diagonal stripe on the right and a blue shape at the bottom. In the top left, there is a logo of two hands, one larger than the other, with sound waves. To the right of this logo, the text reads 'MESTRADO PROFISSIONAL em Educação Bilingue do INES'. The main title is centered in blue: 'Cartilha de Educação Física Infantil Para Professores de Crianças Surdas'. Below the title is the INES logo, which includes a stylized sun and the text 'INES Fundado em 1857'. At the bottom, the full name of the institution is written in white on a blue background: 'Instituto Nacional de Educação de Surdos'.

**MESTRADO
PROFISSIONAL**
em Educação Bilingue do INES

**Cartilha de Educação Física
Infantil Para Professores de
Crianças Surdas**

INES
Fundado em 1857

Instituto Nacional de Educação de Surdos

Você conhece os 8 Passos sobre adaptações de brincadeiras para crianças surdas?



Passos Sobre Adaptações de Brincadeiras Para Crianças Surdas

- 1. Conhecimento Prévio**
- 2. Trabalho em Equipe**
- 3. Ensino de Novos Conteúdos**
- 4. Produção de Material Visual**
- 5. Utilização dos Materiais**
- 6. Apresentação da Brincadeira Adaptada**
- 7. Prática da Brincadeira Adaptada**
- 8. Registro e Avaliação**

Vamos ver cada um deles agora?



1- Conhecimento Prévio

Após selecionar a brincadeira que deseja adaptar, realize dinâmicas e atividades que abordem o tema da brincadeira, aproveite para perceber o que suas crianças já trazem consigo, utilize as palavras e sinais que mais aparecem naquela brincadeira e mapeie esse repertório inicial das crianças sobre o tema.

Que tal uma roda com contação de histórias para iniciar com o tema?

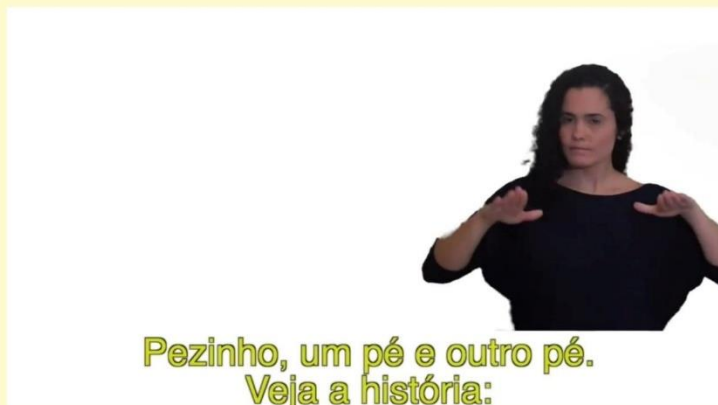
Dica de atividade

Veja os exemplos ao lado.

Você pode acessar os vídeos e páginas sugeridas através dos links ou usar a câmera do seu celular para ler os QR Codes.



Exemplos de contação de história



https://www.youtube.com/watch?v=w_nnPHH56JA

Vídeo: "Pezinho"

Interpretado e Produzido por: Ma. Alessandra Ferreira



<https://www.youtube.com/watch?v=ZHv7XOUiKPw>

Vídeo: "Dia de Festa"

Interpretado e Produzido por: Ma. Alessandra Ferreira

2- Trabalho em Equipe

Os objetivos de aprendizagem dos componentes curriculares, estabelecidos pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para toda a Educação Básica, visam a aprendizagem e o desenvolvimento global do aluno. Para tanto, sugere-se o trabalho multidisciplinar e a integração dos conteúdos pelo grupo de professores e disciplinas. Lembre-se que os conteúdos devem ir ao encontro dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC.

Que tal trabalharmos em equipe?

Exemplos de atividades com a equipe multidisciplinar

- Artes: produção de materiais manuais com os alunos
- Pedagogia: atividades em grupo, que trabalhem os sinais e palavras novas.
- Literatura: roda de contação de histórias.

Dica de atividade



Boneca feita com latas, papel crepom e papelão
Produção: Vivian Buenaga de Azevedo

3- Ensino de Novos Conteúdos

Mapeou o repertório das crianças?

Então agora vamos pensar em quais conteúdos trabalharemos para que seus alunos surdos entendam o sentido e o significado da sua brincadeira e possam brincar com os outros alunos da classe.

Se você está trabalhando com uma turma de surdos e ouvintes, observe, registre e analise como as interações acontecem.

Pesquise os sinais mais importantes para a brincadeira.

Monte um vídeo glossário com os sinais. Peça ajuda a um professor surdo ou consulte o dicionário de Libras no site do INES.

Dica de atividade

<https://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/>



Dica de atividade

Utilize a experiência visual com materiais e recursos didaticamente relacionados ao tema da brincadeira e ao repertório de sinais necessários para realizar a brincadeira em grupo.

Veja os exemplos ao lado



Exemplos de Vídeos Glossário



<https://www.youtube.com/watch?v=2IKAy4r7ncA>

Vídeo: Glossário da Brincadeira Minha Boneca de Lata.
Autora: Vivian Buenaga de Azevedo



<https://www.youtube.com/watch?v=eKdEsGafw5w&t=3>

Vídeo: Glossário da Brincadeira Mamãe Posso Ir ?
Autora: Vivian Buenaga de Azevedo

4- Produção de Material Visual

Vamos colocar a mão na massa?

Pesquise artefatos da cultura surda, materiais que os professores e instrutores surdos produzem, materiais em Libras e mostre para suas crianças. Produza, a partir dos exemplos de materiais da cultura surda, o seu material de forma artesanal. Busque a colaboração de um surdo.

Exemplo de produção de material para a brincadeira Minha boneca de Lata.

Dica de atividade



**Relógio de ponteiro com os números em Libras
Feito com cartolina.
Produção: Keissy Limite**

Exemplo de produção de material para a brincadeira Mamãe posso ir?

Dica de atividade



**Placa com foto da autora fazendo sinal de Leão em Libras.
Produção: Vivian Buenaga de Azevedo**



**Placa com foto da autora fazendo sinal de barata em Libras.
Produção: Vivian Buenaga de Azevedo**

5- Utilização dos Materiais

Produzimos, utilizamos e aprendemos!

Dê funcionalidade aos materiais produzidos, separe uma aula para o brincar livre, deixe as crianças manusearem e darem sentidos aos materiais até que se familiarizem com os novos sinais, conteúdos e assimilem o conhecimento.



Exemplo de brincar livre com os materiais produzidos.

Dica de atividade



**Boneca indicando partes corporais e placas com fotografias da autora, indicando os sinais e as partes corporais.
Produção: Vivian Buenaga de Azevedo**

6- Apresentação da brincadeira

Reconhecer o professor em fotografias e vídeos gera empatia pelos materiais para as crianças. Então pegue seu celular e vamos nos filmar, vai ser divertido!

Lhe convido a fazer um vídeo caseiro, faça um roteiro e apresente a brincadeira, em Libras, para as crianças.

Lembre-se de que a Libras é uma língua viva, consulte um surdo para verificar se está utilizando os sinais mais adequados e atuais.

Você também poderá enviar seu vídeo para a família dos alunos, afinal, é essencial que seu aluno surdo consiga se comunicar em casa, estreitando os laços escola família e oportunizando que todos interajam. Assim como é importante que os pais das crianças ouvintes acompanhem o projeto afim de estimularem a inclusão das crianças surdas no convívio na sala de aula. Veja os exemplos de vídeos caseiros ao lado.

Dica de
atividade



Exemplo de vídeos caseiros para explicação das brincadeiras



<https://www.youtube.com/watch?v=FK69jYIfVU>

Vídeo: Explicação da Brincadeira Minha Boneca de Lata.
Autora: Vivian Buenaga de Azevedo



<https://www.youtube.com/watch?v=QtH6jOA4jgk&t=2s>

Vídeo: Explicação da Brincadeira Mamãe Posso Ir?
Autora: Vivian Buenaga de Azevedo

7- Prática da brincadeira adaptada

Após a realização dos 6 passos, espera-se que os alunos estejam familiarizados com o tema e sinais abordados.

É chegada a hora da brincadeira ser posta em prática. Faça um vídeo em Libras, que demonstre a prática em si. Leve o seu sorriso, pois ele será a peça principal nesta aula!

Veja os exemplo ao lado.



Exemplo de vídeos sobre a prática das brincadeiras



<https://www.youtube.com/watch?v=Cx6zGo0N2Ng&t=11s>

Vídeo: Brincando de Minha Boneca de Lata.
Autora: Vivian Buenaga de Azevedo



<https://www.youtube.com/watch?v=uGccfqpCkYc&t=3s>

Vídeo: Brincando de Mamãe Posso Ir:
Autora: Vivian Buenaga de Azevedo

8- Registro e avaliação

Momento de alinhar suas expectativas com as expectativas da classe.

Proponha um desenho sobre o que mais gostaram ou o que não gostaram durante a brincadeira. Na roda de conversa, avalie com as crianças como foi a oportunidade de todos participarem da atividade proposta, incluindo surdos e ouvintes. Incentive que eles façam novas adaptações, ideias surgirão e você poderá repensar ou replicar a brincadeira!

Para Conhecimento:



Alguns objetivos da BNCC, que as brincadeiras exemplificadas nessa proposta atingem:

Minha Boneca de Lata:

- **Campo de Experiência - Espaço, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.**
- **(EI03ET08) - Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.**

Mamãe Posso ir:



- **Campo de Experiência - Corpo, Gesto e Movimento.**
- **(EI03CG02) - Criar movimentos, gestos, olhares, mímicas e sons com o corpo, em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.**

Para saber mais acesse a BNCC

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>





MESTRADO PROFISSIONAL

em Educação Bilíngue do INES

Para aprofundar o tema, o artigo "Educação Física Escolar: estratégias bilíngues para o ensino de crianças surdas da Educação Infantil" encontra-se disponível no Instituto Nacional de Educação Para Surdos (INES).

Autora: Vivian Buenaga de Azevedo
Colaboradora: Alessandra T. S. Ferreira
Orientadora: Claudia Pimentel



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que na realidade em que vivemos, são minoria os professores fluentes em língua de sinais para o trabalho com alunos surdos, em sua maioria, os docentes estão em busca de um caminho para se aprimorarem. Paralelo a isso, ainda não temos escolas bilíngues suficientes para atender os alunos surdos em sua totalidade. Enquanto essa realidade está em percurso de mudança, os alunos surdos continuam nas escolas regulares e precisam ser atendidos em suas especificidades linguísticas, emocionais, sociais e afetivas. Buscamos apresentar ferramentas eficazes para interação entre discente surdo e docente ouvinte que contemplem os aspectos linguísticos e o indivíduo com um todo, percebendo o uso de diferentes estratégias e recursos para tornar as relações entre as crianças e o conhecimento mais enriquecida.

Os princípios da Leitura Compartilhada, os artefatos da cultura surda, os aspectos da visualidade, a relevância da contação de história nas brincadeiras simbólicas e cantadas, bem como a importância da repetição na construção de elementos como base de criação e aprendizagem, nortearam o planejamento destas atividades para crianças surdas.

Ao longo da pesquisa, ficou claro que a Educação efetiva de Surdos permeia os fundamentos da educação bilíngue. Portanto, a língua de sinais deve estar presente, baseada na pedagogia visual e no desenvolvimento de estratégias para alunos surdos. Um olhar atento para a “didática da invenção surda” destacada por Taveira (2014) aponta caminhos para pensar a formação de professores surdos ou ouvintes para além dos limites da linguística, tendo em vista vários aspectos, inclusive a rotina, o currículo e no caso da Educação Infantil atividades como brincadeiras e leituras literárias que ganham mais visibilidade e compreensão das crianças, surdas e ouvintes, quando são apresentadas com elementos lúdicos, miniaturas e objetos do cotidiano que se relacionam com os contextos das práticas e estratégias didáticas.

Para desenvolver materiais bilíngues, principalmente vídeos didáticos, sugerimos que o docente ouvinte estabeleça uma parceria com um docente surdo. Os aspectos da visualidade possuem características peculiares, voltadas para a comunidade surda, baseada nas experiências visuais dos próprios surdos. Ressaltamos a importância de os materiais serem produzidos sob o olhar crítico do docente surdo, que poderá orientar e conduzir para uma imersão da cultura surda.

Os recursos materiais e tecnológicos para produção dos vídeos sugeridos na cartilha, são de fácil acesso aos professores do ensino básico. Utilizamos programas de edição gratuitos e intuitivos, disponíveis na internet, e o estúdio caseiro foi feito com material de fácil aquisição, TNT verde limão e celular.

Propomos que, para trabalhos futuros, a prática de campo das estratégias aqui descritas possa ser analisada em termos de aprendizagem e desenvolvimento de crianças surdas em classes regulares de escolas básicas. A teoria é combinada com a prática e valida a pesquisa científica.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Bruno Ferreira. **Poesia contemporânea em línguas de sinais e sua influência na sociedade**. IN: INES, Revista Espaço, nº 53, jan-jun. Rio de Janeiro, pp. 37-50, 2020.

BARBOZA, L. & VOLPINI, M.N. O faz de conta: simbólico, representativo ou imaginário. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 1-12. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico. 1988.

BRASIL. Lei Nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. 1996.

BRASIL. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm.> Acesso em: 20/06/21.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 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. 2005.

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC/SEB. 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf .> Acesso em: 25/06/21.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. 2018.

BRASIL. Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021. Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. 2021.

BAKHTIN, M. M.; VOLOSCHINOV, V. N. **Discurso na vida e discurso na arte (sobre a poética sociológica)**. Trad. de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo, 1926.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Brasília, 30 de setembro de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm . Acesso em: 08/10/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

CAMPELLO, A. R. e S. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal

de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Doutorado de Educação, pp 166, 2008.

CAMPELLO, A. R. **Aspectos da visualidade na educação de surdos** (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>. > Acesso em: 04/07/21.

CASTRO, A.L.M.B. de. O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem Piaget e Vygotsky. Artigo de revisão. **Rev. Psicopedagogia**, 23(70): 49-61. 2006.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris.1948. Disponível em: < <https://url.gratis/mXJKJ>.> Acesso em: 10/07/21.

DELMAR, A. S. M. Conto e reconto de histórias na Educação Infantil: o uso de estratégias visuais no letramento de crianças surdas. Rio de Janeiro. Julho, 2016. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/320/349>> Acesso em: 27/08/2020.

FELIPE, T.A. Políticas públicas para inserção da Libras na Educação de Surdos, *Revista Espaço*, INES- Rio de Janeiro. n. 25/26, p. 33-47, jan.-dez. 2006.

FERREIRA, A.T.S. **Cultura Corporal do Movimento: Cinco Cantigas de roda para alunos surdos**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil. 2017.

FERREIRA, A.T.S., Braz, R.M.M., & Melo, I.C.N.F. . FolcloLibras: cantigas de roda acessíveis para surdos. **Conhecimento & Diversidade**, 12(26), 116-136. 2020. DOI:<http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v12i26.6780>.

FERREIRA, A.T.S. & Braz, R.M.M. Contando histórias para crianças surdas. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, n.5, especial, p. 757-763. 2021. DOI: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2021v22n5p757-763>.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KARNOPP, L. & QUADROS, R.M. Educação infantil para surdos. In: Roman, Eurilda Dias; Steyer, Vivian Edite (Org). **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Canoas, 2001, p. 2014-230.

KISHIMOTO, T.M. **Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice Miller de. **Educação Infantil para surdos**. In.: ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edit. (Org.). **A criança de 0 a 6 e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Canoas, p 214 – 230. 2001.

LACERDA, C.B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos Cedex**, v. 19, p. 68-80. 1998. Disponível em: < https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf.> Acesso em: 12/06/21.

LEBEDEFF, T. B. **Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre o Shared Reading Program**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, p. 1-15. 2007. Disponível em: < <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT15-3727--Int.pdf> .> Acesso em: 15/05/2020.

MEDEIROS Portella, S., GOUDINHO, L. da S., FERREIRA, A.T.S., MENDES, *et al.* The biological basis of deafness. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 10. 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i10.18656. Disponível em: < <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18656>.> Acesso em: 23/07/21.

MOURÃO, C. H. N. **Literatura Surda: experiências das mãos literárias**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2016. Disponível em:< <http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicial/coringa/repositorio-digital>> Acesso em: 15/07/2020.

PAIVA, I.M.R. de. Os Jogos com Canto. In: Ferreira, E.L. (Org.). **Educação Física Inclusiva**. Juiz de Fora: NGIME/UFJF, p. 101-156. 2013.

PEREIRA, S. & MESSIAS, V.L. Material didático para alunos surdos: a literatura infantil em Libras. **Revista Eletrônica da Educação**, v.6, n.2., p 491-512, nov. 2012.

PERLIN, G.. Surdos: cultura e pedagogia. In: Thoma, A. da S. & Lopes, M.C. (Orgs.). *A Invenção da Surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos*. EDUNISC: Santa Cruz do Sul. 2006

PIMENTEL, C. **As crianças e os livros**. Revista Contemporânea de Educação N^o 11 - janeiro/julho de 2011.

PIMENTEL, C., LIMITE, K.S.M. & BUENAGA, V.A. Professora Ouvinte na Educação de Surdos: Diálogos Sobre Histórias e Brincadeiras na Educação Infantil. **Revista Aleph**, n. 35, dez. 2020.

RODRIGUES, M. Manual teórico e prático de Educação Física Infantil. ed.8. São Paulo: Ícone. 2003

ROSADO, A. da S. & TAVEIRA, C.C. . Grupo de Pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda. Instituto Nacional de Educação de Surdos. 2015. Disponível em: < <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com/>> . Rio de Janeiro, RJ. Acesso em: 10/11/2021.

SIMÃO, M.B. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre “A hora da Educação Física”. **Revista Eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância Centro de Ciência da Educação – UFSC**, v.7, n.12, jul./dez. 2005.

SMOLEN, P., ZHANG, Y., & BYRNE, J. H. The right time to learn: mechanisms and optimization of spaced learning. *Nature reviews. Neuroscience*, 17(2), 77–88. 2016. Disponível em: < <https://doi.org/10.1038/nrn.2015.18>.> Acesso em: 16/09/2021.

SOUZA, F.F. & SILVA, D.N.H. O Corpo que brinca: Recursos simbólicos na brincadeira de crianças surdas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 4, p. 705-712, out./dez. 2010.

TARTUCI, D. A Educação bilíngue e o acesso à língua brasileira de sinais na educação infantil. **Revista Espaço**, n. 44, p. 1-20. 2015.

TAVEIRA, Cristiane Correia. **Por uma Didática da invenção surda: prática pedagógica nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro** / Cristiane Correia Taveira; orientadora: Vera Maria Ferrão Candau. – 2014.

TAVEIRA, C.C. e ROSADO, A. Produção visual na comunidade surda: prática pedagógica, comunicação e linguagens Projeto de pesquisa, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2D3S6A4>» Acesso em: 22 de abril de 2018.

TERRA, A. Comportamentos de leitura e compreensão de textos em suporte digital e impresso por parte de alunos do ensino superior. In Pereira, S. & Pinto, M. (Eds.), **Literacia, Media e Cidadania** – Livro de Atas do 4.º Congresso, p. 532-547. Braga: CECS. 2017. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/229420636.pdf>.> Acesso em: 24/09/2021.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1991.

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

VYGOTSKY, L. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico- livro para professores; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

ANEXO

Conforme Lebedeff (2007), o *Shared Reading Program*, ou Programa de Leitura Compartilhada foi desenvolvido e implementado por David Schleper, Jane Fernandes e Doreen Higa em 1993 na *Hawai Center for the Deaf and Blind*, escola de surdos no Havaí, ao descobrirem que nenhum dos pais ouvintes lia livros para seus filhos surdos.

Os princípios são baseados em pesquisas que analisam as estratégias que pais surdos utilizam ao ler para seus filhos surdos. Durante o treinamento realizado, os participantes são divididos em grupos, e é exercitada a leitura de livros.

O principal objetivo do Programa de Leitura Compartilhada é o de ensinar pais e cuidadores (avós, irmãos mais velhos ou outras pessoas) a ler para as crianças surdas em Língua Americana de Sinais utilizando estratégias que tornem a leitura compartilhada mais eficiente

Os 15 princípios de Leitura Compartilhada

1. **Traduzir histórias usando a língua de sinais.** Alerta a necessidade de focalizar em conceitos, ou seja, não é uma tradução literal, palavra-palavra. Ao mesmo tempo, há a ênfase na utilização do alfabeto digital (datilografia) para soletrar palavras novas.
2. **Manter ambas as línguas visíveis.** O adulto deve certificar-se que as crianças visualizem tanto a língua de sinais quanto a língua escrita, assim como as ilustrações. É necessário que a criança perceba o livro como fonte da história contada (caso seja livro impresso deixar visível).
3. **Elaborar sobre o texto.** O autor explica a importância de serem adicionadas explicações (comentários, expressões, mais explicações) sobre o texto para fazê-lo mais compreensível.
4. **Rer ler as histórias numa perspectiva de partir do “conto de história” para a “leitura de história”.** Para que a história seja mais compreensível para a criança, o autor sugere que o leitor “conte a história” nas primeiras vezes e, aos poucos, ao perceber que a criança realmente compreendeu o enredo (tema, personagens), o leitor/narrador, lentamente, deverá focalizar mais e mais o texto, obedecendo a sequência da história página a página.
5. **Seguir a liderança da criança.** Muitas vezes, a criança quer ler apenas uma pequena parte do livro, ou pular páginas. O autor sugere que, no início, é importante seguir a vontade da criança.
6. **Tornar explícito o que está implícito.** É de extrema importância discutir com a criança os significados que estão implícitos. Nesse sentido, auxiliá-la

a elaborar inferências. Deduzir o que está acontecendo, as interpretações possíveis para as cenas.

7. Ajustar o local do sinal para adequar à situação da história. Nesse sentido, o leitor deve usar de liberdade e criatividade para a localização da realização do sinal: realizar o sinal na página do livro, realizar no corpo da criança. E, também, no lugar usual.

8. Ajustar o estilo do sinal adequando a história. Ser dramático. Jogar com os sinais e exagerar nas expressões faciais para mostrar personagens diferentes, assim como diferentes sentimentos e estados de humor. Expressão facial, corporal do bom sinalizador, contador.

9. Conectar conceitos da história ao mundo real. Relacionar os personagens aos eventos reais, aos conhecimentos e experiências já vividas pela criança.

10. Usar estratégias para a manutenção da atenção. Bater levemente no ombro da criança, ou dar uma “cotovelada” delicada para manter a atenção quando está em roda.

11. Usar o contato visual para convocar a participação da criança. Olhar a criança ao ler, comunicar-se com o olhar, convocar a participação com o olhar que pode ser questionador, exclamativo, entre outros.

12. Atuar para ampliar conceitos. Atuar como o personagem da história após a leitura. Chamar as crianças para fazer demonstrações. Incorporar os personagens para dar maiores explicações, vivenciar a cena de história de várias formas até ficar bem claro.

13. Usar variações de Língua de Sinais para frases repetitivas. Se ocorrer uma repetição de frases, variar os sinais.

14. Fornecer um ambiente positivo e de apoio. Incentivar a criança a compartilhar suas ideias sobre a história e apoiar as ideias da criança.

15. Esperar a criança tornar-se leitora. Acreditar no sucesso da criança e ler muito para ela! (LEBEDEFF, 2007, p.7)