

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 Kindergarten

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

Recebido: 01/05/2022 | Revisado: 11/05/2022 | Aceito: 13/05/2022 | Publicado: 19/05/2022

Vivian Azevedo Buenaga

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1177-3565>
Instituto Nacional de Educação de Surdos, Brasil
E-mail: vivianbuenaga@aluno.ines.gov.br

Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2347-815X>
Instituto Nacional de Educação de Surdos, Brasil
Universidade Federal Fluminense, Brasil
E-mail: ateles@ines.gov.br

Claudia Pimentel

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8154-3207>
Instituto Nacional de Educação de Surdos, Brasil
E-mail: 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 prevêm 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.” (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. Arelado 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 nº 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).

1.1 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 et al., 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 et al., 2020, p. 212)

Ferreira (2017) e Ferreira et al., (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.

2. 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 et al., 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.

2.1 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 catalográfica¹ sobre análise de artefatos didáticos de Taveira e Rosado (2015), desenvolvida no grupo de pesquisa “Educação, Mídias e Comunidade Surda”². 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, 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.

2.2 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,

¹ Ver mais em: <https://drive.google.com/drive/folders/1rh6-zg5w0yFGxIDdrjvolytB3cTnlmaAv?usp=sharing>

² Ver mais em: <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com/> (“Grupo de Pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda”)

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.

2.3 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 manuírio acadêmico e escolar do INES³, também assistimos a vídeos do *Youtube* para ver possíveis estratégias, como nos vídeos: Pezinho, Dia de Festa, Rosa Juvenil, dentre outras do canal FolcloLibras⁴ (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 “Mamãe 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 “Mamãe Posso Ir?” usamos uma blusa preta lisa.

2.4 Produzir a cartilha

Para a produção da cartilha, foi necessário o aprendizado de ferramentas de design gráfico. Utilizamos o programa

³ <http://www.manuario.com.br/>

⁴ https://www.youtube.com/channel/UCmOhdyYE3_c2dwxmfn-QpQ

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.

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

3.1 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.

3.2 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.

3.2.1 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 amпуlheta, 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.

3.2.2 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, pp. 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 Keyssi Limite, (2021).

Para a brincadeira “Mamãe 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.

3.2.3 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 Libras⁵, 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 et al., 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 44 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 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.

3.2.4 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

⁵ Vídeo “Brincando de Minha Boneca de Lata” <https://www.youtube.com/watch?v=Cx6zGo0N2Ng>

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 churrasco 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.

3.2.5 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.

3.2.6 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 revisitar 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. (Smolenet al., 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 glossário⁶ com os principais sinais da brincadeira e uma demonstração ou explicação da dinâmica⁷ 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 glossário⁸ com os principais sinais da brincadeira, uma demonstração ou explicação da dinâmica em que a brincadeira⁹ e por fim, o vídeo com a demonstração da dinâmica em que a brincadeira acontecerá¹⁰.

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.

3.2.7 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

⁶ Vídeo com glossário da brincadeira “Minha boneca de lata”: <https://www.youtube.com/watch?v=2IKAy4r7ncA>

⁷ Vídeo explicação da brincadeira “Minha boneca de lata”: <https://www.youtube.com/watch?v=FK69jJYIfVU>

⁸ Vídeo glossário da brincadeira “Mamãe posso ir?”: <https://www.youtube.com/watch?v=eKdEsGafw5w>

⁹ Vídeo de explicação da brincadeira “Mamãe posso ir?”: <https://www.youtube.com/watch?v=QtH6jOA4jgk>

¹⁰ Vídeo brincando de “Mamãe posso ir?”: <https://www.youtube.com/watch?v=uGccfqpCkYc>

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 acrescidas 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).

3.2.8 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).

3.3 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.

4. 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. (2015). O faz de conta: simbólico, representativo ou imaginário. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2 (1), 1-12.
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.
- Brasil. (1996). Ministério da Educação. Lei Nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Brasil. (2002). Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.
- Brasil. (2005). Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000.
- Brasil. (2010). Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.
- Brasil. (2018). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.
- Brasil. (2021). Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021. Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.
- Campello, A. R. (2008). *Aspectos da visualidade na educação de surdos* (Tese de Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC: UFSC. <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>.
- Castro, A. L. M. B. de. (2006). 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.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. (1948). *Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris*. <https://url.gratis/mXJKJ>.
- De Lacerda, C. B. F. (1998). Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cadernos Cedex*, 19, 68-80. https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf
- Felipe, T. A. (2006). Políticas públicas para inserção da Libras na Educação de Surdos, *Revista Espaço*, 25/26, 33-47, INES.
- Ferreira, A. T. S. (2017). *Cultura Corporal do Movimento: Cinco Cantigas de roda para alunos surdos*. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, UFF.
- Ferreira, A. T. S., Goudinho, L. S., Souza, R., Pinto, S. C. C. S., Braz, R. M. M., Campello, A. R. & Madeira, L. F. (2021). Interpretação em Libras e a mediação: um estudo de caso na pós graduação. *Revista Research, Society and Development*, 10 (12), e79101220196. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i12.20196> .

- Ferreira, A. T. S., Braz, R. M. M., & Melo, I. C. N. F. (2020). FolcloLibras: cantigas de roda acessíveis para surdos. *Conhecimento & Diversidade*, 12(26), 116-136. <http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v12i26.6780>
- Ferreira, A. T. S. & Braz, R. M. M. (2021). Contando histórias para crianças surdas. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 22(5), especial, 757-763. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2021v22n5p757-763>.
- Kamopp, L. & Quadros, R. M. (2001). Educação infantil para surdos. In: Roman, E. D. & Steyer, V. E. (Org). *A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado*. Canoas, 214-230.
- Kishimoto, T. M. (1994). *Jogo e a educação infantil*. Pioneira.
- Lebedeff, B. T. (2007). Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre o Shared Reading Program. In: Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 1-15.
- Medeiros Portella, S., Goudinho, L. da S., Ferreira, A. T. S., Mendes, M. C. B., Vale, M. R. M. dos S., Oliveira, A. F. de., Leite, E. A., Silva Júnior, E. dos S., Silva, M. J. da., Fausto, I. R. de S., Pinto, S. C. C. da S. & Braz, R. M. M. (2021). The biological basis of deafness. *Research, Society and Development*, 10(10), e16101018656. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18656>
- Paiva, I. M. R. de. (2013). Os Jogos com Canto. In: Ferreira, E. L. (Org.). *Educação Física Inclusiva*. NGIME/UFJF, 101-156.
- Pereira, S. & Messias, V. L. (2012). Material didático para alunos surdos: a literatura infantil em Libras. *Revista Eletrônica da Educação*, 6(2), 491-512.
- Perlin, G. (2006). Surdos: cultura e pedagogia. In: Thomas, A. da S. & Lopes, M. C. (Org.). *A Invenção da Surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos*. EDUNISC: Santa Cruz do Sul.
- Pimentel, C. (2011). As crianças e os livros. *Revista Contemporânea de Educação*, 11.
- Pimentel, C., Limite, K. S. M. & Buenaga, V. A. (2020). Professora Ouvinte na Educação de Surdos: Diálogos Sobre Histórias e Brincadeiras na Educação Infantil. *Revista Aleph*, 35.
- Rodrigues, M. (2003). *Manual teórico e prático de Educação Física Infantil*. (8a ed.), Ícone.
- Rosado, A. da S. & Taveira, C. C. (2015). Grupo de Pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda. Instituto Nacional de Educação de Surdos. <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com/>.
- Simão, M. B. (2005). 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, 7(12), jul./dez.
- 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. <https://doi.org/10.1038/nrn.2015.18>.
- Souza, F. F. & Silva, D. N. H. (2010). O Corpo que brinca: Recursos simbólicos na brincadeira de crianças surdas. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 15(4), 705-712, out./dez.
- Tartuci, D. (2015). A Educação bilíngue e o acesso à língua brasileira de sinais na educação infantil. *Revista Espaço*, 44, 1-20.
- Taveira, C. C. (2014). *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: PUC.
- Terra, A. (2017). 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, Mídia e Cidadania – Livro de Atas do 4.º Congresso*, 532-547. Braga: CECS. <https://core.ac.uk/download/pdf/229420636.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (4a ed.), Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2007). *A Formação Social da Mente*. Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (2009). *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico- livro para professores*. Ática.