



ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS EM UMA ESCOLA BILÍNGUE

Lisiane Pelegrin da Silva¹
Patrick da Silveira Gonçalves²

RESUMO: Este estudo buscou investigar como as atividades rítmicas e expressivas ocorrem no processo de escolarização de crianças surdas em uma escola bilíngue. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando-se de um estudo de caso realizado em uma escola para surdos localizada em Gravataí, RS. Foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com três professores, diretamente envolvidos com a educação dessas crianças, para compreender como essas atividades contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos. O estudo valorizou a perspectiva do bilinguismo, destacando a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a língua materna dos alunos e enfatizando a importância da expressão corporal como uma ferramenta essencial no contexto educacional. Os resultados indicam que as atividades expressivas e rítmicas, como teatros e danças, são planejadas de forma empática e adaptada às necessidades dos estudantes surdos, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento da comunicação, autoestima e autoconhecimento dessas crianças. A inclusão dessas atividades no currículo escolar contribui significativamente para a formação global dos alunos, respeitando e promovendo sua identidade cultural e linguística.

Palavras-chave: Ensino; Surdez; Expressão corporal; Libras.

RHYTHMIC AND EXPRESSIVE ACTIVITIES IN THE EDUCATION PROCESS OF DEAF CHILDREN IN A BILINGUAL SCHOOL

ABSTRACT: This study aimed to investigate how rhythmic and expressive activities occur in the educational process of deaf children in a bilingual school. A qualitative research approach was employed, utilizing a case study conducted at a school for deaf children located in Gravataí, RS, Brazil. Semi-structured interviews were conducted with three teachers directly involved in the education of these children to understand how these activities contribute to their overall development. The study embraced a bilingualism perspective, highlighting Brazilian Sign Language (Libras) as the students' mother tongue and emphasizing the importance of body expression as an essential tool in the educational context. The findings indicate that expressive and rhythmic activities, such as theater and dance, are empathetically planned and adapted to the needs of deaf students, playing a crucial role in developing

¹ Especialista em Gestão de Projetos – MBA. Licenciada em Pedagogia e Letras – Português E-mail: lisianepelegrin@hotmail.com

² Doutor em Ciências do Movimento Humano. Licenciado em Educação Física. Docente do Programa de Pós-Graduação em Saúde e Desenvolvimento Humano e do Curso de Graduação em Educação Física da Universidade La Salle (UNILASALLE). E-mail: patrick.goncalves@unilasalle.edu.br

communication, self-esteem, and self-awareness. The inclusion of these activities in the school curriculum significantly contributes to the students' holistic development, respecting and promoting their cultural and linguistic identity. Keywords: Education; Deafness; Body expression; Brazilian Sign Language (Libras).

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS EM UMA ESCOLA BILÍNGUE

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo investigar cómo se llevan a cabo las actividades rítmicas y expresivas en el proceso educativo de niños sordos en una escuela bilingüe. El enfoque de investigación cualitativa empleado implica comprender los hechos sociales y profundizar en un caso específico a través de entrevistas con docentes que trabajan con actividades expresivas en la educación de niños sordos en una escuela bilingüe ubicada en Gravataí, RS, Brasil. A través de una perspectiva de bilingüismo que realza la cultura sorda y valora la Lengua Brasileña de Señas (Libras) como la lengua materna del niño sordo, la investigación enfatiza la apreciación de la identidad y la singularidad del individuo sordo, al mismo tiempo que destaca el potencial de la expresión corporal dentro del contexto escolar. Se concluye que las actividades rítmicas y expresivas en el proceso educativo de niños sordos, dentro del marco del bilingüismo, se llevan a cabo a través de actividades lúdicas como el teatro y la danza. Estas actividades están específicamente diseñadas y planificadas para estudiantes sordos, empleando una planificación empática y herramientas específicas. Dado que la expresión corporal aún está presente en el desarrollo de Libras, siendo uno de sus cinco parámetros, se entiende que la expresión corporal y sus potencialidades son esenciales en la formación de niños sordos, contribuyendo a sus habilidades de comunicación, autoestima y autoconciencia.

Palabras clave: Educación; Sordera; Expresión corporal; Lengua Brasileña de Señas (Libras).

INTRODUÇÃO

A escolarização da pessoa surda representa um fenômeno relativamente recente na história da educação formal. Foi somente no século XVI que um educador da época, Cardano, reconheceu a necessidade de educar pessoas surdas, considerando a ausência dessa educação como um ato repreensível (Perlin; Strobel, 2009). Nesse contexto, Cardano empreendeu esforços pioneiros para iniciar o processo de escolarização dessa população. Ao passo que a escolarização da população surda avançou, avançaram também propostas metodológicas que lançaram diferentes perspectivas à comunicação da pessoa surda e que ainda se encontram presentes nas diversas formas de ensino formal e que se expressam com maior ênfase no oralismo, na comunicação total e no bilinguismo (Perlin; Strobel, 2009).

O oralismo, fundado por Samuel Heinicke no século XVIII, é uma abordagem que minimiza a surdez, pressionando os surdos a desenvolverem a fala a qualquer custo (Nascimento, 2002). Essa ênfase na oralização não apenas desconsidera a língua de sinais como uma língua natural dos surdos, mas também perpetua a ideia de que a normalização é o único

caminho aceitável. A comunicação total, por sua vez, busca entender o surdo de qualquer forma, incluindo mímica, língua de sinais, gestos ou leitura labial. No entanto, essa abordagem pode ser ambígua e, muitas vezes, resultar em uma comunicação fragmentada, sem proporcionar uma língua rica e completa para os surdos. O bilinguismo, embora pareça uma alternativa mais inclusiva, pode ser resultado da pressão social para que os surdos se adaptem à língua dominante, que é a língua portuguesa. Essa abordagem não leva em consideração que a língua de sinais é a língua materna da maioria dos surdos brasileiros, e a língua portuguesa é frequentemente uma segunda língua adquirida de maneira tardia e desafiadora.

É necessário questionar a coexistência dessas correntes metodológicas na educação de surdos no Brasil pois ela revela uma sociedade que ainda impõe aos surdos uma normatividade linguística e cultural (Bentes; Hayashi, 2016). Quer dizer, a coexistência dessas correntes reflete uma sociedade que ainda não compreende totalmente as necessidades e identidades dos surdos. Valorizar o bilinguismo é importante, mas isso deve ser feito de maneira genuína, respeitando a língua de sinais como língua materna e reconhecendo que a diversidade linguística e cultural dos surdos deve ser celebrada e não normatizada. A imposição de normas linguísticas e culturais inadequadas aos surdos continua a ser um desafio enfrentado por essa comunidade, e é crucial que avancemos em direção a uma abordagem mais inclusiva e respeitosa em sua educação (Bentes; Hayashi, 2016).

Para Goldfeld (2002, p. 43), “[...] o conceito mais importante para a filosofia bilíngue é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias”, ou seja, dentro do contexto educacional bilíngue, assume-se a perspectiva de que o surdo possui sua própria forma de comunicação, devendo esta ser respeitada e legitimada, não o colocando em um modelo no qual as pessoas ouvintes já estão apropriadas. Nessa perspectiva, encontra-se a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que faz parte da sua cultura surda, sendo sua língua materna e sua principal forma de comunicação. O Português se constitui como recurso que contribui para as habilidades de leitura e escrita e que são exigidas para a decodificação de símbolos que ocorrem através da comunicação visual. A Libras é um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria e que se constitui como um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002). No âmbito legal, a Libras é reconhecida pela Lei Federal nº 10.436, promulgada em 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002) como língua própria e como meio de comunicação pela comunidade surda, sendo utilizada para a comunicação de pessoas surdas. Cabe destacar que ela não é uma variação da língua portuguesa, mas sim uma língua própria, possuindo níveis linguísticos, como a

morfologia, fonologia, sintaxe e semântica devendo, portanto, ser desenvolvida em escolas que buscam o desenvolvimento da pessoa surda. Além destas estruturas, também existem os cinco parâmetros da Libras, são eles: configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação, expressão corporal e facial. Esses parâmetros existem com a finalidade de melhor compreender a Libras e seus significados, pensando na prática linguística da pessoa surda (Castro Júnior, 2011).

A escola para surdos busca atender exclusivamente estudantes surdos, através da prática bilíngue. Ensinando além dos conteúdos solicitados, duas línguas: a Libras, como principal meio de comunicação e a língua portuguesa escrita, visando a tentativa de inserção do surdo na sociedade através da escrita e da leitura (BRASIL, 2005). É possível pensar que, devido a Libras possuir uma gramática própria, é difícil para a pessoa surda se apropriar de duas gramáticas. Logo, a sua escrita pode ser expressa de forma diferente como, por exemplo, sendo utilizada sem a conjugação de verbos. As inspirações para o desenvolvimento deste trabalho remetem à infância de um dos autores, uma vez que conviveu dentro da comunidade surda com meus pais. Desde então, ao observar o surdo, compreendemos que a comunicação é visual, composta por várias características individuais que, juntas, formam a singularidade de cada pessoa. Nessas singularidades, destacamos uma das características que quase sempre é bastante subjetiva na comunicação dos surdos e que vai além dos gestos realizados com as mãos: a expressão através do corpo. Para Garcia e Haas (2002, p.11-12):

A expressão corporal pode ser entendida como expressão integral e harmônica do corpo, compreendido como um todo, sem fragmentações [...] pode ser compreendida como sentimentos e emoções do ser humano traduzidas por meio de seus estados de ânimo.

Ao compreendermos a amplitude da Libras, podemos pensar que ela não obrigatoriamente acontece apenas com sinais rígidos feitos pelas mãos, mas, na maioria das vezes, se desenvolve com o corpo todo, uma vez que as expressões corporais facilitam a comunicação, compondo também um dos cinco parâmetros da língua de sinais. Assim, surgem os questionamentos que apresentam o problema da pesquisa: de que forma ocorrem as atividades rítmicas e expressivas no processo de escolarização de crianças surdas, em uma escola para surdos? Quais as contribuições destas atividades para o seu desenvolvimento integral das crianças surdas? Como os professores compreendem este objeto de ensino no processo de escolarização? Em decorrência desses questionamentos, o objetivo geral deste estudo se estrutura no sentido de investigar como acontecem as atividades rítmicas e expressivas no processo de escolarização de crianças surdas em uma escola para surdos.

METODOLOGIA

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, pois examinou aspectos e fenômenos que ocorrem na sociedade. Seu objetivo foi compreender esses fatos e analisar os modos de ser e existir atribuídos pelas pessoas às suas ações (Kistt; Gonçalves, 2021). Em outras palavras, a pesquisa buscou compreender as atividades expressivas e rítmicas no processo de escolarização de crianças surdas. Embora seja uma tarefa com focos e interesses amplos, o principal objetivo era encontrar uma resposta específica sobre as contribuições positivas da prática motora para o desenvolvimento integral de crianças surdas.

Também é importante destacar a importância do desenvolvimento ao longo do processo de pesquisa, não apenas o resultado final. O trabalho consiste em compreender a realidade da sala de aula e dos alunos, que muitas vezes apresentam diferenças individuais significativas. Portanto, a realidade se manifesta de inúmeras formas e pode mudar constantemente, especialmente quando se pesquisa sobre crianças surdas, cujo contexto familiar exerce uma influência significativa em sua formação. Para Goldfeld (2002, p. 51):

As diferentes sociedades criam especificidades linguísticas diferentes, de acordo com suas necessidades. Temos exemplos clássicos como: os índios que vivem na selva e nomeiam a cor verde de diversos nomes, dependendo da tonalidade das plantas. Os esquimós possuem diversas palavras para denominar a cor branca da água em estado sólido.

Quando estamos descrevendo situações, acontecimentos, contextos sociais e desenvolvimentos humanos, também estamos usando a metodologia qualitativa, com a finalidade de compreender atitudes, comportamentos e movimentos. Como aquilo que proponho através desta pesquisa é analisar um contexto social real e atual, caracterizamos este trabalho como estudo de caso, pois o mesmo ainda visa um detalhamento profundo sobre os conhecimentos a serem encontrados (Gil, 2002). Ainda, segundo Gil (2002, p. 54), os estudos de caso atendem diferentes propósitos:

- A) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- B) preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- C) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- D) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
- E) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Conforme Molina (2010), o estudo de caso surge a partir da necessidade de explorar e compreender um objeto de estudo específico. No presente estudo, a natureza do trabalho dos professores colaboradores, que desenvolvem suas atividades em um contexto bastante

específico – a educação bilíngue para crianças surdas, na única escola do município que oferta tal modalidade e que apresenta em seu interior professores que não dominam a língua de sinais reforça as ideias de singularidade (Lüdke; André, 1986) e contemporaneidade (Yin, 2010) que fundamentam este desenho teórico-metodológico.

Compreende-se a importância de o pesquisador estabelecer um contato real com o ambiente de investigação. Portanto, para o desenvolvimento deste estudo, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas e, também, aplicados questionários aos docentes que estavam envolvidos nas atividades de escolarização de crianças surdas em uma escola localizada na cidade de Gravataí/RS. Foi feito um convite formal aos 22 professores da instituição para participarem das entrevistas e preencherem os questionários.

Para garantir a relevância e a adequação dos participantes, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão. Os critérios de inclusão abrangiam todos os docentes que estavam diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de crianças surdas na escola Olimpo, independentemente de seu nível de experiência ou tempo de serviço na instituição. Também estabelecemos que estes docentes deveriam ser membros efetivos do quadro docente da instituição de ensino. Já os critérios de exclusão compreendiam funcionários administrativos e demais profissionais que não tivessem um envolvimento direto com o ensino de crianças surdas ou a recusa em participar do estudo. Ao todo, três docentes do contexto investigado aceitaram participar da pesquisa e compõem as pessoas deste estudo.

É importante ressaltar que, devido à pandemia de Covid-19 que ocorreu durante a realização deste estudo, no ano de 2020, quando a sociedade estava sob orientação de praticar o distanciamento social, as entrevistas foram conduzidas de forma remota, por meio do aplicativo WhatsApp, e os questionários foram distribuídos e coletados através de e-mails, garantindo a segurança e a saúde de todos os envolvidos. Além disso, para preservar a confidencialidade da escola e de seus participantes, o nome real da instituição não será mencionado ao longo deste artigo, sendo referida como "Escola Olimpo" para contextualização da sua realidade e singularidade.

Após a coleta dos dados por meio de entrevistas semiestruturadas, as quais foram gravadas em áudio e dos questionários, foi feita a transcrição e, posteriormente, uma análise de todas as devolutivas feitas com os professores que atuam na escola. Utilizamos, como forma de avaliação das entrevistas, a análise de conteúdo que, para Moraes (1999), é uma possibilidade de interpretação e compreensão de significados de fontes diversas. O processo analítico seguiu as cinco etapas descritas por Moraes (1999). Neste processo, inicialmente, fizemos a preparação

das informações; na sequência realizamos a identificação de unidades de significados a partir das falas dos docentes colaboradoras; em seguida, agrupamos tais unidades de acordo com as suas relações entre si, formando conceitos mais gerais, de onde emergiram as categorias de análise. Por último, e como se encontra neste artigo, realizamos a descrição e interpretação de tais falas.

Neste estudo, foram adotados os princípios éticos fundamentais orientados por Mainardes e Carvalho (2019), garantindo o respeito à dignidade, privacidade e autonomia dos participantes. Seguindo as diretrizes apontadas pelos autores, todos os procedimentos de coleta de dados, incluindo entrevistas e questionários, foram conduzidos com o consentimento informado dos professores participantes, assegurando que eles estavam plenamente conscientes dos objetivos da pesquisa e do uso de seus depoimentos. Além disso, medidas foram tomadas para preservar o anonimato e a confidencialidade dos dados, protegendo a identidade dos indivíduos e da instituição envolvida no estudo. O compromisso com a integridade científica e o rigor metodológico também foi uma prioridade, buscando representar fielmente as perspectivas e realidades dos sujeitos pesquisados, sem distorções ou manipulações. A adesão a esses princípios éticos reflete o compromisso do pesquisador com a condução de uma pesquisa responsável e respeitosa no campo da educação.

TRAJETÓRIAS DOCENTES NA ESCOLA BILINGUE

Neste estágio inicial, enfatizamos a importância da colaboração dos professores no âmbito da pesquisa. Através deles, fomos capazes de mergulhar profundamente nas reflexões sobre as práticas docentes com crianças surdas, com base em suas experiências, vivências e relatos reais. Contudo, em consonância com as diretrizes e regulamentações éticas aplicáveis a pesquisas envolvendo seres humanos (CNS 196/96), e com o firme compromisso de garantir confidencialidade, privacidade e a proteção de identidades, optamos por não divulgar os nomes reais dos entrevistados. Em vez disso, escolhemos nomes fictícios que refletem de maneira simbólica suas práticas educacionais.

Para os três professores entrevistados, optamos por utilizar nomes que evocam a mitologia grega, associando significados específicos a cada docente, estabelecendo uma conexão entre os deuses gregos e suas vidas como educadores. A primeira professora foi nomeada Hera, em alusão à deusa grega que é símbolo de organização e maternidade, devido ao seu comprometimento e cuidado demonstrados em relação à sua comunidade escolar. O

segundo professor recebeu o nome de Hermes, refletindo sua habilidade de comunicação. Por fim, a terceira entrevistada foi denominada Atena, em virtude de sua transmissão de sabedoria e conhecimento, bem como de sua atuação caracterizada pela racionalidade e justiça.

Em relação à trajetória docente e formação, há muitas semelhanças nas falas de Hera, diretora da escola para surdos, fluente em Libras e formada em educação especial para surdos, e Atena, professora de matemática, fluente em Libras, intérprete de língua de sinais e com formação em capacitação em deficiência auditiva, pois ambas citam que sempre sonharam em trabalhar com a educação de surdos.

Sempre quis trabalhar com educação especial. A LIBRAS é fascinante. No ano de 2000 fui convidada para assumir a supervisão da escola, fiquei muito feliz, mas ao mesmo tempo apavorada. Não tinha noção da LIBRAS. Iniciei na escola, me apropriei da Língua de Sinais. Ao longo desses anos, além de supervisora fui professora de jovens e adultos surdos em um projeto desenvolvido na escola. Dei aula de língua portuguesa para os alunos do ciclo II. Estou na direção da escola pela segunda vez (Hera, através de questionário via e-mail, 2020).

Através dessa fala, é possível perceber a realização da docente em relação ao seu trabalho, pois ela apresenta esse momento como um objetivo alcançado. Atena vai ainda mais além ao expressar seus sentimentos em relação a seu trabalho, ela diz: “Minha motivação foi única e exclusivamente um sonho de criança. Não tinha nenhum familiar ou amigo surdo. Sempre tive o sonho de ser professora e trabalhar em especial com surdos.”. Logo compreende-se que para Atena, ser educadora de crianças surdas não é apenas um simples trabalho, mas também a realização de um objetivo de vida.

Por outro lado, Hermes, que é professor de educação física, formado também em fisioterapia, especializado em terapia manual, acupuntura, osteopatia e deficiência física, não fluente em Libras, acabou entrando na educação para surdos através de um concurso, justamente por ter uma especialização em deficiência física. Ele diz: “[...] por ser concursado no Município de Gravataí como professor, fui designado para trabalhar com crianças especiais”. Assim, é possível visualizar que dentro da escola de surdos em Gravataí/RS existem diferentes perfis de professores, o que conseqüentemente reflete nas atividades de cada docente em relação às aulas. Através desse contexto, compreende-se que a formação docente possui uma identidade profissional (Houssaye, 1995; Pimenta, 1996), fazendo com que cada pessoa se constitua um professor ou professora singular.

Os professores entrevistados pertencem todos à mesma escola, o que delimita o escopo desta pesquisa a um contexto escolar específico. Contudo, é importante salientar que essa

singularidade não elimina as diversas possibilidades que uma comunidade escolar pode oferecer, conforme destacado por Candau (2011). Ainda sobre essas diferenças, pode-se considerar que elas são construtivistas no que diz respeito ao processo de aprendizagem das crianças, levando em consideração as potencialidades que uma educação integradora e reflexiva possui. Candau (2011, p. 242) complementa que “ter presente a dimensão cultural é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os alunos e alunas.”

No que diz respeito ao contexto da instituição de ensino na qual os professores entrevistados desempenham suas funções, todos concordam que a escola atende a uma comunidade escolar economicamente desfavorecida. Além das evidentes situações de baixa renda, observa-se também uma lacuna na interação entre a escola e as famílias dos alunos. Atena (2020) nos diz:

Meus alunos, na grande maioria, possuem outras deficiências associadas à surdez. Alguns com familiares mais comprometidos com seus desenvolvimentos, outros contam apenas com a escola para isso.... Com familiares tendo como instrução o ensino fundamental ou médio e no momento todos alunos são filhos de pais ouvintes, tendo uma grande barreira comunicativa (Atena, através de questionário via e-mail, 2020).

Neste momento, recordamos os desafios que os pais de crianças surdas enfrentam na criação de seus filhos, uma vez que essas crianças possuem uma língua materna diferente. Isso requer tempo, paciência, compreensão e empatia, pois nascer surdo em uma comunidade ouvinte significa estar em um mundo que muitas vezes parece adverso, o que pode levar a sentimentos de frustração. A este respeito, Carvalho e Santos (2016, p. 199) ressaltam:

É parte fundamental do desenvolvimento da identidade do surdo a escolha de sua modalidade de comunicação. Ao ignorar sua habilidade visuoespacial, que tem a Libras como caminho de desenvolvimento, e tomar como modalidade de comunicação a língua oral, a criança surda acaba sofrendo por essa má escolha. Nesses casos, a família costuma ser a maior responsável pelas consequências que afetam a criança ao longo de sua vida.

Refletindo acerca disso, é possível compreender a preocupação dos professores entrevistados em relação às suas práticas, principalmente quando citam que seus maiores desafios estão atrelados a problemas familiares, pois são esses problemas que influenciam diretamente nos processos de aprendizagens dos estudantes, considerando que “tradicionalmente a família tem estado por trás do sucesso escolar e tem sido culpada pelo fracasso escolar” (Carvalho, p. 143-155, 2000).

A entrevistada Hera ressalta outros pontos ao que se refere aos desafios que encontra no cotidiano da escola de surdos, ela diz:

Um dos maiores desafios é respeitar a LS, entender que a LIBRAS tem uma estrutura própria. Na EMEES a LIBRAS é considerada a primeira língua e a língua portuguesa na modalidade escrita é considerada a segunda língua. Entender que nem todo professor de escola especial para surdos é intérprete (Hera, através de questionário via e-mail, 2020).

Pontuamos que a escola onde a pesquisa ocorreu é bilíngue, o que implica que a Libras é a primeira língua de ensino para os alunos, enquanto o Português é ensinado como segunda língua, com foco na escrita (Gravataí, 2019). Isso, compreendemos, representa um desafio cotidiano para os professores ouvintes, uma vez que envolve colocar sua língua materna de lado e demonstrar respeito pelas diferenças linguísticas de seus alunos. No entanto, por meio das entrevistas realizadas, é possível entender que esse desafio pode ser uma questão de empatia por parte dos professores em relação à língua de sinais de seus alunos. Hermes, que não é fluente em Libras, compartilha que seu maior desafio é "inserir os surdos em todos os aspectos da sociedade". Suas respostas revelam uma abordagem mais clínica em relação às práticas e aos alunos, talvez influenciada por sua formação acadêmica, evidenciando sua preocupação com o desenvolvimento motor dos educandos. Por outro lado, Atena e Hera demonstram uma preocupação maior com o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

O posicionamento e pensamento de cada professor parecem refletir diretamente em suas práticas, logo compreende-se que mesmo com semelhanças cada entrevistado possui um olhar, o que reflete na construção do plano de aula. Segundo Menegolla e Sant'Anna (2014), o planejamento deve ser um orientador que guia o professor, mas pensado e criado exclusivamente para atender as necessidades de seus alunos, e em segunda instância deve cumprir com as solicitações da escola. Os autores ainda afirmam que, "[...] planejar é uma exigência do ser humano; é um ato de pensar sobre um possível e viável fazer" (Menegolla; Sant'anna, p. 15, 2014). Assim, incluindo a importância do ato de planejar, para além de um preparo do docente em sala, também cumprir com os objetivos das aulas. Sendo assim, cada entrevistado possui um olhar e forma de planejamento, exceto Hera que por estar na direção da escola não realiza planejamentos de sala de aula. Hermes nos conta como seu planejamento ocorre:

Planejo minhas aulas conforme a necessidade dos alunos em relação aos aspectos motores, pois, por vezes, não só a surdez designa a deficiência, há também comorbidades. As limitações associadas, muitas vezes, exigem planejamentos individuais e específicos. Como referência para o trabalho, me baseio nos estudos do desenvolvimento motor (Hermes, através de questionário via e-mail, 2020).

Através dessa fala, podemos perceber ainda mais sobre o olhar clínico que Hermes possui para seus alunos, até mesmo fazendo uso de termos técnicos da área da saúde, numa tentativa de através do desenvolvimento motor auxiliar a criança surda em possíveis problemas de saúde. Atena por outro lado possui uma outra forma de planejar, ela nos conta:

Sempre que planejo minha aula, imagino como eu aprenderia cada objeto do conhecimento, sem a audição e a partir daí procuro elaborar aulas bem visuais, geralmente com alguma experiência significativa que ilustre a aula. Minha pesquisa para por livros e dicionários para surdos, sites, grupos especializados na área, entre outros” (Atena, através de questionário via e-mail, 2020).

Por meio da fala de Atena, podemos refletir que a mesma possui uma grande empatia por seus alunos, colocando-se no mesmo lugar que eles, trazendo suas realidades para o planejamento, não se detendo apenas no senso comum, mas numa busca constante de metodologias ativas para a aprendizagem de crianças surdas. Segundo Goldfeld (2002), para a criança surda é importante que a aprendizagem impulse e direcione seu desenvolvimento, da mesma forma que ocorre com crianças ouvintes, através de estímulos que são incentivos na construção de conhecimento.

No que diz respeito ao currículo da escola, é importante ressaltar que a instituição adota uma perspectiva educacional bilíngue. Seu programa pedagógico está fundamentado na exploração da cultura surda, na identidade surda, nos contextos da comunidade surda, na pessoa surda e nas práticas sociais. Além disso, o currículo contempla a análise da língua, leitura, contextualização, elementos da Libras, interpretação, produção textual, história do surdo, cidadania, ética, tradução e literatura, todos abordados por meio da comunicação e expressão. Um aspecto notável é a ênfase dada à dramatização de situações cotidianas para expandir o vocabulário sinalizado (Gravataí, 2019, p. 257).

Ao analisar o currículo da escola Olimpo, surge um argumento importante: as distinções entre o currículo de uma escola bilíngue e o de escolas regulares. Vale a pena recordar a falta de orientações específicas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), até o ponto em que esta pesquisa foi conduzida, em relação à educação de crianças surdas (BRASIL, 2017). A professora Hera, entrevistada no estudo, acrescenta informações sobre o motivo dessa abordagem, afirmando:

O aluno surdo está sempre em defasagem se compararmos com uma escola regular. O aluno ouvinte nasce ouvindo, interagindo com o mundo, quando chega na escola está preparado para iniciar o processo de aprendizagem. O surdo não, este quando entra na escola precisa aprender uma língua, pois na sua maioria usa gestos caseiros (Hera, através de questionário via e-mail, 2020).

Hermes afirma que a maior diferença entre os currículos é a linguagem, Atena além de concordar com a fala dos colegas ainda complementa que existem diferentes metodologias para a aprendizagem de crianças surdas.

AS ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS EM UMA ESCOLA PARA SURDOS NO MUNICÍPIO DE GRAVATAÍ

Durante as entrevistas realizadas, há uma pergunta de extrema importância, que orienta o processo de pesquisa realizado até então. Esse questionamento é: De que forma ocorrem as atividades rítmicas e expressivas no processo de escolarização de crianças surdas? A partir dessa reflexão, os entrevistados Hera, Hermes e Atena responderam nesta mesma ordem:

[...] a escola anteriormente tinha um projeto em turno inverso que trabalhava a dança. Atualmente essas atividades ocorrem nas aulas de educação física e artes. (Professora Hera, entrevista)

Através de atividades orientadas e lúdicas. (Professor Hermes, entrevista)

Nas aulas de Educação Física e atividades realizadas pelos professores fora das aulas de E.F, em forma de brincadeiras e atividades de descontração (Professora Atena, entrevista)

Através desses depoimentos, podemos perceber que existem atividades expressivas e rítmicas em escolas para surdos, essas atividades podem acontecer de diversas formas, e de maneira interdisciplinar. Lembrando da importância de estimular as crianças a se expressarem (Garcia; Haas, 2002), a expressão corporal empregada de forma pedagógica no contexto escolar vai potencializar técnicas de comunicação, de compreensão dos sentimentos, podendo também de forma educativa influenciar positivamente no comportamento das crianças dentro da escola, pois as mesmas sentem-se envolvidas através de práticas que podem de forma lúdica agregar conhecimentos e saberes (Garcia; Haas, 2002).

Refletindo sobre a fala de Hera, que aborda projetos que trabalham a dança em escolas para surdos, destacamos que a dança é uma forma de expressão corporal na qual, por meio de movimentos, é possível transmitir mensagens e sentimentos. A dança, como forma de expressão corporal, vai além de ser apenas uma comunicação visual; ela é uma linguagem que integra movimento, emoção e cultura, e que compartilha algumas características com a Libras (Língua Brasileira de Sinais). Assim como na Libras, onde a expressão corporal é um componente fundamental para transmitir significados, na dança, o movimento do corpo é utilizado para comunicar sentimentos, narrativas e identidades. Portanto, limitar a dança apenas a uma forma de comunicação visual seria subestimar sua complexidade e impacto, especialmente no

contexto da educação de crianças surdas, onde o corpo se torna um meio essencial de comunicação e expressão. (Sampaio; Alves; Da Silva, 2019). A Libras também compartilha dessas finalidades, sendo igualmente uma forma de comunicação visual (Quadros, 2006). Portanto, se a pessoa surda compreender a dança como uma ferramenta que pode ampliar sua capacidade de comunicação, ela pode representar uma oportunidade positiva em seu desenvolvimento social e até mesmo pessoal (Sampaio; Alves; Da Silva, 2019). Diferentes modalidades de dança, como balé, dança contemporânea e danças populares, podem influenciar positivamente a autoestima dos participantes, incluindo quando adaptadas ao contexto educacional de crianças surdas (Garcia; Haas, 2002). Essas modalidades oferecem oportunidades para a expressão pessoal, o reconhecimento do próprio corpo e o desenvolvimento de habilidades motoras e sociais (Betti; Zuliani, 2009). A influência da dança na autoestima pode ser significativa, pois atividades rítmicas e expressivas frequentemente proporcionam um ambiente de inclusão e valorização das habilidades individuais (Anjos, 2008).

No entanto, é importante considerar que essa influência pode variar dependendo da modalidade, da abordagem pedagógica utilizada e das experiências anteriores dos alunos. Portanto, ao afirmar a importância da dança na autoestima, é essencial especificar o contexto e as condições sob as quais essa influência se manifesta de forma positiva. (Sampaio; Alves; Da Silva, 2019). Portanto, proporcionar que pessoas surdas, desde a infância possuam contato com atividades expressivas, é permitir que elas descubram possibilidades que auxiliam no seu desenvolvimento físico e emocional. Ainda através da expressão corporal, existem movimentos artísticos de pessoas surdas. “A arte surda envolve geralmente criações artísticas que mostram sua cultura, suas emoções e sentimentos” (Anjos, 2008. p. 15), esses movimentos são maneiras de fortalecer a cultura surda, e contribuir para a autoestima da pessoa surda, ressaltando que a arte surda pode acontecer de diversas formas, como através da dança, pintura, desenhos, teatro (Souza, 2003; Anjos, 2008).

No processo de escolarização de crianças surdas, dentro da escola bilíngue, um dos grandes potencializadores da aprendizagem também vai ser a ludicidade (Barros, 2019), sendo explorada em suas inúmeras possibilidades, as atividades lúdicas vão fortalecer a relação aluno professor, proporcionar diálogo, e transmitir saberes e conhecimento de forma divertida e significativa para a criança surda (Barros, 2019). Desta forma, através do lúdico as atividades expressivas também estão sendo valorizadas e exploradas para um melhor desenvolvimento de aprendizagens de crianças surdas. As atividades lúdicas ainda proporcionam que os educandos

aprendam de forma prazerosa, usando o imaginário para construir saberes e conhecimentos, sendo um estimulador da criatividade, tornando-se uma grande ferramenta no auxílio do desenvolvimento da autonomia, e do senso crítico.

No contexto da escolarização de crianças surdas na escola Olimpo, os professores entrevistados destacaram repetidamente a importância significativa das atividades rítmicas e expressivas, observando que essas práticas desempenham um papel crucial no desenvolvimento global das crianças surdas. Por exemplo, a professora Atena mencionou que essas atividades não apenas melhoram as habilidades motoras e a coordenação, mas também promovem o desenvolvimento da autoestima e da identidade das crianças. Da mesma forma, o professor Hermes observou que a dança e outras formas de expressão corporal facilitam a comunicação entre os alunos, especialmente quando integradas com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), criando um ambiente de inclusão e valorização das habilidades individuais. Esses relatos foram corroborados por estudos anteriores, como os de Garcia e Haas (2002), que enfatizam que a expressão corporal, quando utilizada de maneira pedagógica, pode contribuir significativamente para a autoestima e o desenvolvimento emocional de crianças com necessidades educacionais especiais, como as crianças surdas.

Durante a entrevista com Hera, uma das participantes, foram compartilhados relatos sobre a apreciação dos surdos pelas atividades que envolvem expressão corporal. Hera destacou que a expressão corporal é uma necessidade fundamental para a pessoa surda, enfatizando que eles adoram dançar, criar coreografias e sentir a vibração da música. A partir dessa afirmação, compreendemos que, na visão de Hera, as atividades expressivas são indispensáveis para as pessoas surdas. Além disso, ela afirmou categoricamente que a maior contribuição dessas atividades é o desenvolvimento da autoestima.

O surdo precisa desenvolver a expressão corporal. Eles adoram dançar, fazer coreografias e sentir a vibração da música. (Professora Hera, entrevista)

A afirmação de Hera nos leva a refletir sobre a importância da expressão corporal como um poderoso facilitador do crescimento pessoal e emocional das pessoas surdas. Através de seus movimentos e da ampla gama de possibilidades que a expressão corporal oferece, é possível estimular a comunicação, o desenvolvimento da autoimagem e a promoção da autoestima (Souza, 2003). Ao mergulhar na experiência da expressão corporal, as crianças surdas têm a oportunidade de explorar seu potencial criativo, desenvolver habilidades motoras, experimentar diferentes formas de interação social e nutrir um profundo senso de identidade e pertencimento.

Ao analisar a pesquisa de Garcia e Haas (2002), podemos reforçar ainda mais a importância da expressão corporal como um veículo poderoso para a promoção do autoconhecimento. Ao se envolverem em atividades rítmicas e expressivas, as crianças surdas são convidadas a explorar seus corpos, descobrindo seus limites, potenciais e possibilidades. Esse processo de exploração corporal é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência corporal mais profunda, permitindo que as crianças surdas se conectem com seu eu interior, compreendam suas emoções e expressem suas experiências de forma autêntica e significativa.

Além disso, a expressão corporal também desempenha um papel fundamental na promoção da comunicação (PEREIRA; BONFIM, 2013). Para as crianças surdas, que muitas vezes enfrentam desafios na comunicação verbal, a expressão corporal se torna uma linguagem alternativa que lhes permite se expressar, interagir e se conectar com os outros. Os movimentos corporais, combinados com expressões faciais e gestos, podem transmitir significados e emoções de maneira poderosa, estabelecendo uma ponte de comunicação entre os surdos e as pessoas ao seu redor.

Uma das contribuições mais significativas das atividades rítmicas e expressivas é o desenvolvimento da autoestima (Souza, 2003). Ao participarem dessas atividades, as crianças surdas têm a oportunidade de se sentir valorizadas, reconhecidas e aceitas por suas habilidades e talentos individuais. A expressão corporal permite que elas se destaquem e se orgulhem de suas conquistas, promovendo uma imagem positiva de si mesmas. Através do movimento, da dança e da expressão corporal, as crianças surdas podem construir uma autoestima sólida e saudável, fundamentada na valorização de suas capacidades e no desenvolvimento de uma identidade positiva.

Além desses aspectos fundamentais, as atividades rítmicas e expressivas também oferecem benefícios adicionais para as crianças surdas. Elas proporcionam um ambiente inclusivo, onde as barreiras da comunicação são reduzidas e todos os participantes podem interagir de forma igualitária. Essas atividades também estimulam o desenvolvimento cognitivo, promovendo a criatividade, a concentração, a memória e a capacidade de solucionar problemas (Souza, 2003). Além disso, as atividades rítmicas e expressivas podem ajudar a melhorar a coordenação motora, a consciência espacial e o equilíbrio das crianças surdas, contribuindo para seu desenvolvimento físico e habilidades motoras.

A escola Olimpo, ao reconhecer a importância das atividades rítmicas e expressivas para as crianças surdas, deve desempenhar um papel ativo na promoção e integração dessas práticas

em seu currículo educacional. Através da inclusão de aulas de dança, expressão corporal e outras atividades similares, a escola pode fornecer um ambiente enriquecedor onde as crianças surdas possam explorar, experimentar e se desenvolver plenamente (Pereira; Bonfim, 2013). Além disso, é crucial garantir que essas atividades sejam adaptadas às necessidades e preferências individuais dos alunos surdos, respeitando suas habilidades e oferecendo suporte adequado quando necessário.

Ao fazer isso, a escola Olimpo possivelmente estará criando um ambiente educacional inclusivo, onde todas as crianças, independentemente de suas habilidades auditivas, possam se envolver plenamente nas atividades escolares e desenvolver-se de maneira holística. Ao valorizar a expressão corporal, a escola estará fortalecendo a autoestima, promovendo a comunicação e estimulando o crescimento pessoal e emocional das crianças surdas. Dessa forma, a escola Olimpo desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão e na criação de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial máximo (Guimarães; Nagatomy, 2021).

Na visão do Professor Hermes, a expressão corporal é vista como uma forma de comunicação essencial para as crianças surdas. Ele enfatiza que os surdos utilizam a expressão corporal como meio de se comunicar, e cabe aos professores estimular os alunos por meio de recursos motores. Nessa perspectiva, Hermes reconhece a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como uma forma de expressão corporal. Ele acredita que, ao promover atividades expressivas e rítmicas, os professores podem contribuir para o desenvolvimento motor das crianças surdas, estimulando-as e identificando possíveis defasagens em seu desenvolvimento.

O surdo se utiliza da expressão para se comunicar, então, cabe aos professores, através de recursos motores, estimularem os alunos. (Professor Hermes, entrevista)

Conforme Hermes observa, as atividades expressivas e rítmicas desempenham um papel significativo no desenvolvimento motor das crianças surdas. No mesmo sentido, Atena destaca sua importância primordial. Para ela, essas atividades contribuem para o desenvolvimento da autonomia das crianças e, conseqüentemente, auxiliam na aquisição da linguagem e no desenvolvimento de habilidades.

São primordiais, por desenvolver a autonomia da criança e com isso auxilia na aquisição de linguagem e desenvolvimento das habilidades.

Essa visão se assemelha à de Hera, que também enfatiza a importância da autoestima como uma das contribuições para o desenvolvimento das crianças surdas. Através das atividades expressivas e rítmicas, as crianças surdas têm a oportunidade de expressar-se,

desenvolver sua autoimagem e fortalecer sua autoestima, fatores essenciais para o seu crescimento pessoal e acadêmico.

Essas práticas oferecem estímulos valiosos para o aprimoramento de suas habilidades físicas e podem ser úteis na detecção de possíveis atrasos no desenvolvimento. Ao envolver as crianças em atividades que exploram o movimento corporal, como dança e exercícios rítmicos, os professores podem estimular o desenvolvimento motor e contribuir para o progresso global de seus alunos.

Além disso, Hermes menciona que a expressão corporal, corroborando com Garcia e Haas (2002), também oferece oportunidades para melhorar os aspectos físicos do ser humano. Essas atividades podem contribuir para aprimorar a coordenação motora, a consciência espacial e o equilíbrio das crianças surdas, auxiliando no desenvolvimento de suas habilidades motoras de maneira mais ampla. Dessa forma, a expressão corporal não apenas se manifesta como uma forma de comunicação para os surdos, mas também como um meio para promover o desenvolvimento físico e motor.

Com base nas ideias de Hermes e nas pesquisas de Garcia e Haas, podemos perceber que a expressão corporal desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças surdas. Ao proporcionar oportunidades para a expressão corporal por meio de atividades rítmicas e expressivas, os professores não apenas estimulam a comunicação e a expressão emocional, mas também promovem o desenvolvimento motor e físico dos alunos surdos (Souza, 2003). Através dessas práticas, as crianças têm a chance de explorar e aprimorar suas habilidades motoras, melhorar sua consciência corporal e fortalecer sua coordenação motora, além de se comunicarem e se expressarem de maneira autêntica e significativa (Pereira; Bonfim, 2013)

A professora Atena, em sua entrevista, destaca a importância da expressão corporal como forma de comunicação e expressão para as crianças surdas. Ela menciona que a expressão corporal faz parte dos cinco parâmetros da língua de sinais e é uma forma pela qual as crianças surdas se comunicam. Atena enfatiza que as atividades rítmicas são extremamente relevantes para o desenvolvimento da expressão corporal e que ambas desempenham um papel fundamental na vida das crianças surdas.

“Ela é uma forma da criança surda se comunicar, fazendo parte dos cinco parâmetros da língua de sinais. As atividades rítmicas são importantíssimas para desenvolver a expressão corporal, portanto ambas fazem parte da vida da criança surda”
(Professora Atena, entrevista)

Essa ligação direta entre a Libras e a expressão corporal é evidenciada pelas palavras de Atena, pois a expressão corporal é um dos componentes essenciais da língua de sinais. Através da expressão corporal, as crianças surdas podem se comunicar e transmitir ideias, pensamentos e sentimentos de forma visual e significativa. A Libras incorpora a expressão corporal como um elemento fundamental para a construção da linguagem e, portanto, a expressão corporal desempenha um papel essencial no processo de aquisição da língua materna pelas crianças surdas (Castro Júnior, 2011).

Desta forma entende-se que a importância da expressão corporal no processo de aprendizagem de crianças surdas, é social e pessoal, variando entre autoconhecimento e comunicação, sendo considerado essencial para a sua formação como sujeito singular em sua comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desse estudo foi possível obter pistas para compreender de forma teórica e prática como acontecem as atividades rítmicas e expressivas no processo de escolarização de crianças surdas, dentro da escola de surdos. Por meio da compreensão das narrativas dos professores, consideramos que essas atividades estão presentes no cotidiano da escola Olimpo das mais variadas formas, através de brincadeiras lúdicas, que promovem a movimentação do corpo, ou de histórias que podem ser interpretadas e encenadas, elevando a expressão corporal a um nível de transmissor de mensagens, através de danças, que podem se tornar uma forma de manifestar sentimentos e emoções, e até mesmo por meio da Libras, a língua materna do pessoa surda, que possui como preceito a expressão corporal, desta forma, percebe-se também que as diferentes potencialidades da expressão corporal faz parte da comunidade surda.

Outro questionamento que foi possível compreender também são as contribuições das atividades rítmicas e expressivas para o desenvolvimento integral das crianças surdas, por meio de estudos e práxis dos docentes da escola Olimpo, é notório que as contribuições são muitas e essenciais no desenvolvimento da criança surda, as atividades vão potencializar a comunicação, as práticas motoras, podendo também, ser uma forte ferramenta na elevação da autoestima, desta forma as atividades expressivas e rítmicas agem positivamente em questões sociais e pessoais, para que não apenas o surdo seja reconhecido como pessoa capaz de realizar atividades que o senso comum questiona a relevância, mas sim para que o surdo construa a sua identidade através do seu autoconhecimento.

A partir deste estudo de caso, com três professores, é possível responder também que os professores da escola de surdos compreendem este objeto de ensino no processo de escolarização das crianças como essenciais e indispensáveis, por meio das entrevistas os docentes afirmaram utilizar a expressão corporal como metodologia ativa de trabalho, acreditando em suas potencialidades. Afirmam que, a expressão corporal é a forma de manifestação de sentimentos, emoções, e sensações internas, acreditando que dessa forma o corpo se comunica, de forma direta e indireta. Consideram a importância da expressão corporal para a aquisição da linguagem também, visto que, a Libras é uma língua sinalizada, que envolve os quesitos da expressão, logo essas atividades estão presentes no cotidiano de sala de aula, de forma direta e indireta, sendo uma ferramenta natural para o processo de aprendizagem dos educandos.

Em relação às estratégias usadas por docentes, para o desenvolvimento de atividades rítmicas e expressivas no contexto escolar bilíngue de surdos é visível que é bastante singular conforme cada prática, cada professor possui um olhar bastante cuidadoso para o desenvolvimento das atividades, eles relataram que o mais importante é atentar-se para as necessidades que cada aluno vai possuir, sendo até mesmo possível a realização de planos individuais, visando um melhor desenvolvimento de aprendizagem, nada deve ser feito sem objetivos ou motivação. Uma forte estratégia utilizada pelos docentes é a empatia com a surdez, ou seja, há uma grande preocupação em que o conhecimento seja significativo para aquela criança que não possui a audição, dessa forma, mesmo os professores sendo ouvintes, necessitam ter um envolvimento com a Libras e possuir comunicação com os alunos.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Rosa Virgínia Oliveira dos. **Autoestima resgatada pela identidade com artistas surdos**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul- Curso de Especialização em Pedagogia da Arte. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/15702>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BARROS, Dayse do Prado. **Ludicidade como estratégia de inclusão social de estudantes surdos no contexto de uma escola pública**. 2017. 149 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

BENTES, José Anchieta de Oliveira; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. Normalidade, diversidade e alteridade na história do Instituto Nacional de Surdos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, p. 851-874, 2016.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363>. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 01 jul. 2020.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 01 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em 01 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular:** educação é a base. 3. versão. Brasília: MEC, 2017.

CANAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CARVALHO, Maria Eulina. Pessoa de. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.110, p. 143-155, jul. 2000.

CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. **Variação linguística em Língua de Sinais Brasileira:** foco no léxico. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília, 2011.

COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro. **Desenvolvimento Psicológico e Educação:** Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar. Porto Alegre: Artmed, 1995.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996: Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Bioética**, v. 4, n. s2, 1996.

DE LIMA SANTOS, Layane Rodrigues; CARVALHO, Denise Moura. Pais ouvintes, filho surdo: causas e consequências na aquisição da língua de sinais como primeira língua. **Revista Sinalizar**, v. 1, n. 2, p. 190-203, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GARCIA, Angela; HAAS, Aline Nogueira. Expressão Corporal: aspectos gerais. **Caderno Universitário**. 04. ed. Canoas: ULBRA, 2002.

GIL, Carlos Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda:** Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 7. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GRAVATAÍ. **Referencial do Território de Gravataí.** SMEE: Gravataí, 2019.

GUARINELLO, Ana Cristina; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. O grupo de familiares de surdos como espaço de reflexão e de possibilidades de mudança. *In:* SANTANA, Ana Paula (org.). **Abordagens Grupais em Fonoaudiologia contextos e aplicações**. São Paulo: Plexus, 2007, p. 105-120.

GUIMARÃES, Orliney Maciel.; NAGATOMY, Gabrielly Fuji Messias. Representações Sociais sobre a educação Especial/Educação Inclusiva: Revisão da literatura (2008-2018). **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 36, n. 114, p. 366–385, 2021. DOI: 10.21527/2179-1309.2021.114.366-385. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10705>. Acesso em: 7 jul. 2023.

KISTT, Thiely; GONÇALVES, Patrick. Notas para problematizar a educação física escolar na inclusão dos indivíduos com transtorno do espectro autista (TEA).

Diálogo, Canoas, n. 46, p. 1-12, 2021. DOI: <<http://dx.doi.org/10.18316/dialogo.v0i46.7785>>.

- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MAINARDES, J.; CARVALHO, I. C. M. Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em Educação. In: ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (org.). **Ética e pesquisa em Educação: subsídios** - v. 1. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. v. 1. p. 129-132.
- MARTINS, Cristiane Alves; MARQUES, Camila Rodrigues. Expressão corporal e linguagem: os mistérios da comunicação de deficientes auditivos. **Revista Mineira de Educação Física**, v. 22, n.3, p. 116-124, 2014.
- MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?: currículo-área-aula**. 22.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- MOLINA, Rosane M. K. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: MOLINA NETO, Vicente, TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. (orgs.). **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. **Fonoaudiologia e surdez: uma análise dos percursos discursivos da prática fonoaudiológica no Brasil**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2002.
- PEREIRA, Lucia Helena Pena; BONFIM, Patrícia Vieira A Corporeidade e o Sensível na Formação e Atuação Docente do Pedagogo. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 21, n. 75, p. 45-68, 2013. DOI: 10.21527/2179-1309.2006.75.45-68. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1109>. Acesso em: 7 jul. 2023.
- PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **História de educação dos surdos**. Texto-base do curso de Licenciatura de Letras/ Libras, UFSC, Florianópolis, 2008.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.
- QUADROS, Ronice Müller. **Estudos surdos I**. Arara Azul, 2006.
- SAMPAIO, Ana Beatriz Almeida; ALVES, Thiago Costa; DA SILVA, Francisca Aldenisa Peixoto. Quem disse que os surdos não podem dançar? uma articulação entre dança, surdez e psicologia. **Encontro de Extensão, Docência e Iniciação Científica (EEDIC)**, v. 5, n. 1, 2019.
- SILVA, Laionel. Mattos. **Ensino de História para surdos: um estudo de caso na Escola Especial Keli Meise Machado**. ANPUH-Brasil, Recife, 2019. Disponível em: [https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1565802869_ARQUIVO_ArtigoANPUH\(1\).pdf](https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1565802869_ARQUIVO_ArtigoANPUH(1).pdf). Acesso em 01 jul. 2020.
- SOUZA, Luiz Fernando de. Um Palco Para o Conto de Fadas: Uma Experiência Teatral com Crianças na Educação Infantil. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 23, n. 79, p. 177-197, 2013. DOI: 10.21527/2179-1309.2008.79.177-197. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1059>. Acesso em: 7 jul. 2023.
- UNESCO. Ministério da Educação e Ciência da Espanha. **Relatório final: Conferência mundial sobre necessidades educacionais especiais: acesso e qualidade**. Salamanca: UNESCO, 1994.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 20